

# EXPRESIÓN PLÁSTICA Y SU DIDÁCTICA

Cristina MAINZ LATORRE

EL DESARROLLO DEL DIBUJO, LA  
CREATIVIDAD Y EL PAPEL DE LA  
ESCUELA

TFG/GBL 2014



Facultad de Ciencias Humanas y Sociales  
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Grado en Maestro de Educación Infantil  
/  
Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua



**Grado en Maestro en Educación Infantil**  
**Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua**

Trabajo Fin de Grado  
Gradu Bukaerako Lana

***EL DESARROLLO DEL DIBUJO, LA CREATIVIDAD  
Y EL PAPEL DE LA ESCUELA***

Cristina MAINZ LATORRE

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES  
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

**UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA**  
**NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA**

**Estudiante / Ikaslea**

Cristina MAINZ LATORRE

**Título / Izenburua**

El desarrollo del dibujo, la creatividad y el papel de la escuela

**Grado / Gradu**

Grado en Maestro en Educación Infantil / Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua

**Centro / Ikastegia**

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales / Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

**Director-a / Zuzendaria**

Amaia ARRIAGA AZCARATE

**Departamento / Saila**

Departamento de Psicología y Pedagogía /Psikologia eta Pedagogia Saila

**Curso académico / Ikasturte akademikoa**

2012/2013

**Semestre / Seihilekoa**

Primavera / Udaberrik

## Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Infantil por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Infantil se estructuran, según la Orden ECI/3854/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3854/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3854/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* se desarrolla a lo largo del mismo. Durante su realización he podido adquirir un mayor conocimiento sobre las teorías en base al desarrollo del dibujo y de la creatividad. Asimismo, mediante el análisis de las distintas teorías existentes he podido comprobar si se cumplen o no las concepciones que tienen los autores sobre este tema y llegar a unas conclusiones finales.

El módulo *didáctico y disciplinar* me ha permitido poder tener una estructura clara de cuáles son las bases que constituyen la educación artística. Estas bases las he adquirido en el desarrollo de estas dos asignaturas: “didáctica de la plástica” y “desarrollo del ámbito artístico”.

Asimismo, el módulo *practicum* me ha permitido apreciar cómo se produce el desarrollo del dibujo en las distintas edades. Además, me ha ofrecido la posibilidad de recopilar muestras de los dibujos de los niños con el fin de analizar y verificar las teorías expuestas en el marco teórico.

## RESUMEN

En este proyecto de fin de grado he querido profundizar en dos cuestiones: el desarrollo del dibujo en el niño y la creatividad en ese desarrollo, ambas vinculadas al ámbito educativo. Mi objetivo primordial es apreciar si las teorías que han elaborado autores como Viktor lowenfeld, Wilson y Wilson, etc. se cumplen en los dibujos de los niños. Aunque analizo más profundamente la teoría de Howard Gardner, que recoge en sus investigaciones la segunda cuestión que me he planteado, es decir, la teoría sobre el desarrollo artístico y la creatividad mediante la U-curve. Para poder responder a estas dos cuestiones he realizado un análisis de la distinta información obtenida a partir de artículos, libros, etc. y un estudio empírico mediante el análisis de los dibujos de los niños de 3 a 10 años de una escuela, partiendo de la teoría de los autores.

Palabras clave: desarrollo; dibujo infantil; estadios; contexto; creatividad

## ABSTRACT

In this project of end of degree I have wanted to penetrate in two questions the development of the drawing in the child and the creativity in that development, both linked to the educational area. My essential objective is appreciate if the theories that have elaborated as Viktor lowenfeld, Henri Luquet, Wilson and Wilson, etc. it has achieve in the reality of the drawings. Although I analyze more deeply Howard Gardner's theory, that colletct in his investigations the second question that I have considered, the theory about the artistic development and the creativity by means of u- curve. To be able to answer to these two questions I have realized an analysis of the different information obtained from articles, books, etc. and an empirical study by means of the analysis of the drawings of the children from 3 to 10 years of a school, using the autors' theory.

Key words: I develop; infantile drawing; stadiums; context; creativity

## Índice

<b>1. Antecedentes, objetivos y cuestiones</b>	<b>2</b>
1. 1 Antecedentes	2
1.1.1. Justificación del tema escogido	2
1.2 Objetivos y cuestiones	2
<b>2. Marco teórico</b>	<b>5</b>
2.1 Teorías del desarrollo de los dibujos infantil	5
2.1.1. ¿Cuándo se comenzó a investigar el dibujo infantil?	5
2.1.2. Teorías que defienden el desarrollo natural	6
2.1.2.1. Viktor Lowenfeld	6
2.1.2.2. George Henri Luquet	8
2.1.3. Teorías que defienden la influencia del contexto	11
2.1.3.1. Estadios universales vs influencia de la cultura.	12
2.1.3.2. Desarrollo natural vs influencia de la cultura	13
2.1.4. Gardner	14
2.1.4.1. Teoría de Gardner	
2.1.4.1.1. Estadios del desarrollo	15
2.1.4.1.2. Teoría U-curve	17
2.1.4.1.3. Críticas a la U- curve	19
2.1.5. Implicaciones de estas teorías a la copia y el papel de la escuela	22
2.1.5.1. Concepciones sobre la copia y la imitación	22
2.1.5.2. Concepciones sobre el papel de la escuela	23
2.1.6. Creatividad	25
2.1.6.1. ¿Desde qué periodo se comenzó a hablar de creatividad?	25
2.1.6.2. Concepto de creatividad	26
2.1.6.3. Cualidad innata o adquirida	28
2.1.7. El papel de la escuela, el dibujo y la creatividad	30
2.1.7.1. Influencia de la escuela en la creatividad	31
2.1.7.2. Influencia en el desarrollo de los dibujos	33
2.1.7.4. ¿Qué metodología (estrategias y técnicas) se pueden utilizar para desarrollar la creatividad en Educación Infantil ?	34
<b>3. Análisis de los dibujos</b>	<b>42</b>
3.1 Material y métodos	42
3.1.1 Sobre la muestra	42
3.1.2. Aparato de análisis	43
3.1.2.1. Métodos	43
3.2 Resultados y discusión	44
3.2.1. Sobre el desarrollo de los dibujos	44
3.2.1.1. Descripción de la muestra de los dibujos	44



3.2.1.2. Verificación sobre si se cumplen o no las etapas de desarrollo de H. Gardner	45
3.2.2. Sobre la influencia de la cultura visual y los estereotipos	47
3.2.2.1. Cultura visual	47
3.2.2.2. Estereotipos	48
3.2.3. Sobre la creatividad y su desarrollo (u-curve)	48
<b>Conclusiones y cuestiones abiertas</b>	<b>50</b>
<b>Referencias</b>	
<b>Anexos</b>	
<b>A. Anexo: Muestras de dibujos de los niños de 3 a 10 años</b>	



## **ANTECEDENTES, OBJETIVOS Y CUESTIONES**

### **1. Antecedentes:**

#### **a. Justificación del tema escogido**

La elección de este tema se ha debido a la importancia que se está dando en la actualidad al concepto de creatividad por parte de psicólogos, profesores, investigadores, etc. como Howard Gardner, Kent Robinson,... los cuales consideran que debe ser desarrollada en las aulas de los centros escolares.

No solamente en el espacio educativo se ha comenzado a dar importancia a la capacidad creativa sino también en el mundo laboral, ya que, en concreto, en las empresas, se está requiriendo personal cualificado que posea una gran capacidad creativa. Esto ha supuesto un cambio de concepción, es decir, hemos pasado de considerarla como una cualidad que únicamente se daba en unos pocos individuos a poder conseguir que dicha cualidad sea desarrollada en cualquier persona.

Aunque la verdadera razón que ha supuesto la elección de este tema para investigar y resolver algunas cuestiones, se debe a la motivación por indagar más sobre el ámbito artístico.

Esa motivación se produjo tras haber finalizado las dos asignaturas en relación a la educación artística. Estas asignaturas eran: “Didáctica de la plástica” y “Desarrollo del ámbito artístico”.

En la asignatura “Didáctica de la plástica” realizábamos reflexiones sobre cómo trabajar la educación artística en Educación Infantil y en concreto la creatividad. Durante ese semestre, pude darme cuenta entre otros aspectos que la creatividad es importante que sea desarrollada en los centros escolares.

El hecho de haber apreciado esa importancia, me hizo plantearme algunas cuestiones: ¿la creatividad va disminuyendo conforme va creciendo el niño?, ¿influye algún factor en el desarrollo de la creatividad?

Y en el “Desarrollo del ámbito artístico”, nos adentramos en el desarrollo de los dibujos de los niños. Como pude comprobar existían diferentes teorías como por ejemplo, los naturalistas o los contextualistas, los cuales voy a explicar en el marco teórico. Estas asignaturas hicieron que quisiera investigar más sobre estos autores (Viktor Lowenfeld (1947), George Henri Luquet (1927), Brent Wilson y Marjorie Wilson (1982), Darras y Kindler (1998), etc. En definitiva, esto fue lo que me motivó para elegir este proyecto.

## **2. OBJETIVOS Y CUESTIONES**

### **a. Objetivos:**

- Comprobar cuál es el desarrollo de los dibujos de niños entre 3 y 10 años.
- Comprobar si se cumple el tipo de desarrollo señalado por Howard Gardner
- Comprobar si la curva de desarrollo en forma de U (U- Curve) descrita por H. Gardner se produce.
- Reflexionar sobre la influencia de la cultura visual en los dibujos de los niños
- Reflexionar sobre la influencia de la educación formal (la escuela) en el desarrollo de los dibujos de los niños y la creatividad.
- Reflexionar sobre el papel de la escuela en base a la didáctica y a las técnicas que utiliza.

Estos objetivos son los que pretendo profundizar con el desarrollo de esta investigación y a partir de ellos, me he planteado un conjunto de cuestiones que pretendo responder con la información que busque y analice.

### **b. Cuestiones:**

- ¿El desarrollo del dibujo infantil es un desarrollo innato o es un proceso que se desarrolla por la influencia de la cultura?

- ¿Cómo es el desarrollo de los dibujos?
- ¿Qué concepciones existen sobre la copia y la imitación en relación al dibujo infantil?
- ¿La creatividad se pierde durante el desarrollo de los dibujos de infantil?
  - ¿Qué es la creatividad?
  - ¿La creatividad es una cualidad innata o adquirida?
  - ¿Qué estrategias se pueden utilizar para desarrollar la creatividad en la etapa de Educación Infantil?
- ¿Qué papel se hace en la escuela?
  - ¿Influye la escuela en ese desarrollo?
  - ¿Influye en la creatividad?

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1 Teorías del desarrollo de los dibujos infantil:**

La información que expongo a continuación la voy a obtener del libro “Arte y cognición” de A. Efland (2004) en el cual el investigador establece un apartado en el que recoge las diferentes teorías sobre el desarrollo de los dibujos infantiles. Otro de los libros en los que me voy a basar es en el libro de Ricardo Marín Viadel (1988), en el que se recoge los estadios que plantearon Viktor Lowenfeld (1947) y George Henri Luquet (1927). También, voy a basarme en el libro de “Arte, mente y cerebro” de H. Gardner (1997)

#### **2.1.1. ¿Cuándo se comenzó a investigar el dibujo infantil?**

Según establece Ricardo Marín (1988), hace aproximadamente un siglo cuando se dio lugar a las primeras publicaciones sobre teorías y líneas de investigación en base al dibujo infantil y la adolescencia.

Las primeras aportaciones en relación a este tema, son las realizadas por Ebenezer Cooke (entre Diciembre de 1885 -Enero de 1886). Como consecuencia de ello, hubo otros autores que publicaron sus estudios en base a este tema. Por ejemplo, en Europa y América, destacan: Corrado Ricci (Italia); Bernard Pérez (Francia); James Sully (Inglaterra); Carl Gotze y E. Grose (Alemania) y D. D. Brown (EE.UU). Estos autores publicaron sus libros antes de 1900.

En este siglo XX, este tema fue enriqueciéndose con una gran cantidad de aportaciones, de las cuales destacaron las de Luquet (1927), Lowenfeld (1947) y Kellog (1969). Todos ellos fueron considerados verdaderos hitos.

En la actualidad este tema sigue estando en auge, ya que es considerado un tema apasionante y polémico. Este auge se puede apreciar con trabajos realizados por Howard Gardner, Ellen Winner, Brent y Marjorie Wilson, etc.

En nuestro país, no aparecieron obras de interés hasta 1917. En este año se publicó el libro de Víctor Masrera ("Pedagogía del dibujo"). A partir de este momento se produjo un interés por parte de los profesores de plástica entre los cuales destacan, Elisa López Velasco (1933), Josefina Rodríguez (1959), Sergio García Bermejo (1979), etc.

Y por último, cabe destacar que revistas de educación artística y revistas especializadas en la psicología evolutiva publicaran sobre este tema.

### **2.1.2. Teorías que defienden el desarrollo natural (naturalistas)**

En este apartado me voy a centrar en las teorías sobre el desarrollo del dibujo infantil que parten de una concepción lineal y natural, sin influencia del contexto. Las teorías en las que me voy a basar principalmente son las de Viktor Lowenfeld (1947) y George Henri Luquet (1927), a pesar de que existan otros autores que tengan una concepción lineal y natural como por ejemplo James Sully.

Estos dos autores se caracterizan por ser los pioneros y los que destacaron tras presentar sus teorías. Estas teorías presentan unos estadios de desarrollo que son considerados por estos autores como universales y sobre las concepciones de su teoría que defienden el desarrollo natural dirigido al realismo.

#### **2.1.2.1. Viktor Lowenfeld (1947)**

Como acabo de comentar, Lowenfeld (1947) describe la evolución de los dibujos infantiles como un proceso que transcurre a través de estadios universales desde una simplicidad abstracta en la no diferenciación u omisión de algunas partes hacia un realismo visual complejo. (Efland, 2004)

Ricardo Marín Viadel (1988, p.14) nos explica con claridad las características de los estadios señalados por Viktor Lowenfeld:

Etapas	Características
Garabateo (de 2 a 4 años)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desordenada: no hay control motor</li> <li>• Longitudinal: coordinación motriz</li> <li>• Circular: variación del control. Poniendo nombres: cambio del pensamiento, que de kinestésico se hace imaginativo.</li> </ul>
Preesquematismo (de los 4 a los 7 años)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descubrimiento de relaciones entre la representación y la cosa representada.</li> </ul>
Esquematismo (de los 7 a los 9 años)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El descubrimiento de conceptos se convierte en esquema mediante la repetición.</li> </ul>

Además, destacaba las diferencias de desarrollo entre los estadios y posponía la discusión de las diferencias estilísticas hasta el comienzo de la adolescencia. Según Lowenfeld, citado por Efland (2004, p. 68) se producía un: “Desarrollo intelectual en la evolución de la expresión gráfica del niño. Por ejemplo, consideraba un logro intelectual, el desarrollo de conceptos de espacio pictórico como: la línea base”.

Otro de las características que definen esta concepción es que los estadios por los que pasaban los niños se encontraban basados en la edad.



También, hacía referencia al hecho de que los niños desarrollaban esquemas específicos, los cuales eran el resultado de un proceso de experimentación. Este proceso de experimentación permitía al niño extender su potencial de expresión. El esquema era entendido por Lowenfeld como: "Un procedimiento usado para la producción de una imagen determinada" Efland (2004, p. 68).

Dichos esquemas aparecían en el estadio de desarrollo de la etapa de 7 a 9 años y más adelante, se producían estadios que hacían que el niño avanzase hacia un mayor realismo.

Otra de las características que se menciona en el libro de Efland (2004) respecto a este autor era que le daba mucha importancia al aspecto emocional a diferencia de Piaget, el cual se centraba más en las implicaciones cognitivas. Estos factores emocionales se producen cuando los niños comienzan a desarrollar los conceptos del yo y los otros.

Y por último, este crecimiento emocional era impulsado por actividades artísticas expresivas. Además, consideraba que: "La expresión gráfica del niño es el resultado de la actividad de la mente". Efland (2004, p. 68).

#### **2.1.2.2. Luquet (1927-2001):**

Con respecto a George Henri Luquet, este autor al igual que Lowenfeld define el desarrollo de los dibujos a través de estadios universales que se dirigen hacia un realismo intelectual.

Esta teoría se encuentra recopilada en un artículo realizado por Sáinz (2002). En dicho artículo se indica que los estadios de Luquet parten de la idea: "De que el dibujo del niño es de tipo realista" Sáinz (2002, p. 174), denominación que aplica a todos los estadios o etapas planteadas por el autor.

Esta idea se debe a que tiene en cuenta dos perspectivas que son: en primer lugar, la elección de los motivos y en segundo lugar, la forma de expresión. Además, la defiende, debido a que rechaza la posibilidad de que el niño realice los dibujos sin representar nada.

“La concepción de un dibujo que no represente nada es inconcebible para el niño, tanto es así que cuando no encuentra una interpretación precisa para el dibujo que ha hecho se limita a decir que es “una cosa” (p. 94). Sáinz (2002, p. 180)

En la obra “el dibujo infantil” que desarrolló este autor establece cuatro términos que son importantes para comprender el significado de realismo que son la intención, la interpretación, el tipo y el modelo interno.

A continuación expongo una tabla en la cual se recogen las etapas por las que el niño pasa en el desarrollo de sus dibujos, la cual la he recogido del texto de Marín (1988, p. 13):

Georges-Henri LUQUET: <i>El dibujo infantil</i> Médica y Técnica, Barcelona, 1978. (Original en francés de 1927).
<p>O. <u>Pre-dibujo: garabatos</u> (No es abordado de manera específica por Luquet) En cuanto nota una analogía entre su dibujo y un objeto real pasa a considerarlo como una representación de él.</p>
<p>1. <u>Realismo fortuito o involuntario</u>: El niño traza rayas sin la intención de representar ningún objeto, pero descubre que algunos de esos trazos pueden interpretarse como representaciones adecuadas de objetos y figuras, bien por sí mismos, bien retocando o reforzando algún rasgo.</p> <p>Otras características de esta etapa: surge como prolongación de la actividad motora; se limitan a reproducir movimientos de la mano que dejan una huella e imita movimientos.</p>

2. Realismo fallido: Es la primera etapa que puede considerarse propiamente como dibujo, ya que el niño tiene la intención de dibujar algo, ejecuta el dibujo y lo interpreta de acuerdo con su intención. El dibujo pretende ser realista pero no llega a serlo debido a la “incapacidad sintética”.

Además, este realismo fallido se caracteriza por:

- En la representación de la figura humana aparecen los cabezudos (renacuajos), constituidos por una cabeza de la que salen directamente líneas que representan las extremidades. Primera representación de la figura humana.
- Quiere hacer un dibujo realista pero no lo consigue por falta de habilidad y por la incapacidad de mantener la atención.
- “Incapacidad” principal: incapacidad sintética
- Todavía no puede organizar todos los elementos del modelo en una unidad, pero los coloca como puede.
  - Proporciones
  - Disposición de los elementos
  - Orientación de los elementos (Principio de abatimiento, Principio de simultaneidad de los puntos de vista)

3. Realismo intelectual o apogeo: Se manifiesta aproximadamente entre los 10 y los 12 años y su rasgo característico es que los objetos son dibujados de acuerdo a su “forma ejemplar”. El niño, una vez ha superado su incapacidad sintética y es capaz de dibujar todos los detalles relevantes del objeto representado, así como sus relaciones recíprocas en el conjunto. Se trata de un realismo distinto al realismo “visual” del adulto en el que el parecido se logra dibujando todos los elementos reales del objeto (sean o no realmente visibles desde el punto de vista desde el que está dibujando) y dando a cada uno de esos elementos su forma característica.

Otras características:

- El/la niños/as no dibuja lo que ve, dibuja lo que sabe del modelo
- Dibuja los objetos según su “Forma ejemplar” (Principio de la forma ejemplar, Principio de abatimiento, Principio de la simultaneidad de los puntos de vista).

- Realismo se logra dibujando todos los elementos reales del objeto, sean o no realmente visibles desde el punto de vista desde el que se está dibujando (diferente al realismo visual). (Principio de los Rayos X)
- Da a cada uno de esos elementos su forma característica, “ejemplar”: Para ellos puede superponer varios puntos de vista, sin tener en cuenta la perspectiva. (Principio de la forma ejemplar, Principio de abatimiento, Principio de la simultaneidad de los puntos de vista).

4. Realismo visual, caracterizado por el uso de representaciones perspectivas. Además, se empieza a representar la realidad tal y como la está viendo, intentando utilizar las reglas de la perspectiva y atenerse al modelo y la evolución del dibujo no es lineal sino que se produce avances y retrocesos, debidos a la dificultad de la propia tarea.

### 2.1.3 Teorías que defienden la influencia del contexto (Contextualistas)

Tras el desarrollo de las teorías que defienden el desarrollo natural, me centro, en este apartado, en las teorías que defienden la influencia del contexto en el desarrollo de los dibujos.

Estas teorías tendrían en su base una concepción del desarrollo (general) más cercana a las ideas defendidas por Lev Vigotsky, el cual consideraba que el desarrollo del ser humano se producía a través de la transformación de los estímulos mediante la utilización de las herramientas que el entorno le ofrece.

Esta perspectiva es desarrollada por diferentes autores, entre los cuales me voy a centrar en Wilson y Wilson (1982), Darras y Kindler (1998), Gardner (1994), etc. En dichas concepciones se va a poder apreciar los argumentos que hacen que defiendan esa influencia de la cultura frente al desarrollo natural y a los estadios universales.

### **2.1.3.1. Estadios universales versus influencia de la cultura**

Arthur Efland (2004) menciona que existen autores que no estaban de acuerdo con determinar que el desarrollo del dibujo se encontrará dividido en estadios.

Entre esos autores destaca Gardner (1994), el cual indaga e investiga sobre esta cuestión. Desde su punto de vista, considera, que hay que examinar las cuestiones de las diferencias individuales y demostrar los efectos de la escuela.

Según Gardner (1994), muchos conceptos que se plantean como “universales” como el desarrollo artístico de los seres humanos, no pueden ser considerados universales porque diversos factores influyen sobre ellos: sociedad, cultura, escuela,...

Por ejemplo, “en otras culturas, y también en sociedades tradicionales, no se permite un periodo de exploración y los niños pueden empezar a producir obras técnicamente sofisticadas a una edad mucho más temprana” (Gardner, 1989, p. 45).

Otra de las ideas que conforman este apartado es el hecho de que la mayoría de los estudios que se han generado en torno al desarrollo del dibujo consideran que el desarrollo gráfico del niño finaliza en el realismo pictórico. En cambio, otros autores como Dennie Wolf y Martha Perry (1988) afirman: "Quizá debemos repensar el desarrollo del dibujo y considerar que no produce un solo tipo de dibujo, sino un repertorio de lenguajes visuales, así como la capacidad para saber cuándo usar cuál" (p. 18) Efland (2004, pág. 74).

En relación a esta idea “la diversidad de dibujos”, Bernard Darras y Anna Kindler establecen que el tipo de dibujos que realizan los niños tienen objetivos distintos. Llegaron a esta conclusión basándose en la noción de repertorios múltiples desarrollados por Wolf y Perry, con el fin de explicar que las variaciones que se producen en los dibujos de los niños dependen de la intención expresiva o del propósito del dibujo.

Este modelo de desarrollo de la representación pictórica la consideraban como: "Un proceso semiótico que tiene lugar en un entorno social interactivo y que tiene como resultado lo que denominan manifestaciones plurimediales" Kindler y Darras (1998, p. 148). Efland (2004, p. 75).

En definitiva, estos autores llegaban a la conclusión de que los niños tienen su manera de representar los dibujos y que se ven influenciados por la cultura.

#### **2.1.3.2. Desarrollo natural versus influencia de la cultura**

Respecto a la idea de si el desarrollo puede ser natural, Gardner desarrollo en su ensayo los siguientes aspectos:

La idea de un desarrollo gráfico culturalmente imparcial (viene de Rousseau), es una creencia muy extendida entre los profesores. Según Gardner (1994), el desarrollo no puede estudiarse sin tener en cuenta el contexto y así mismo se basa en esa idea a partir de los siguientes argumentos:

- Los niños dejan de dibujar porque no es valorado por la cultura. A diferencia de otras competencias como las matemáticas, lingüística,... a las cuales se les da importancia. Conforme van creciendo los niños van perdiendo interés por el dibujo porque se les pide que cumplan otros objetivos.
- Dentro de esta influencia de la cultura, se encuentra la escuela, la cual desarrolla cinco conocimientos que influyen en el desarrollo del niño: conocimiento intuitivo, conocimiento simbólico de primer orden, sistemas notacionales, conocimientos de los cuerpos formales del saber y conocimientos especializados.
- Nuestra cultura además de no valorar el dibujo impone determinados aspectos del repertorio infantil para llevarlos a un mayor desarrollo. En cada cultura predominan y se imponen diferentes estrategias gráficas.
- Si el desarrollo fuera natural, culturalmente imparcial, las imágenes de los niños de diferentes culturas serian todas iguales. Gardner (1994) menciona a Alexander Alland para defender la idea de que la cultura influye en el desarrollo de los dibujos.

“La cultura, los valores y las creencias de cada sociedad tienen influencia en los dibujos” Gardner (1994, p.45)

- “Queda bastante claro a partir de los datos que las influencias culturales aparecen temprano y tienen un fuerte efecto sobre el estilo general del dibujo de los niños....las generalizaciones acerca de las etapas particulares de desarrollo en el dibujo de los niños parecen ser falsas ” (Alexander Alland, p. 45)

La influencia que tiene el contexto que rodea a los niños se puede apreciar con los ejemplos que Gardner (1997) establece en el libro Arte, mente y cerebro, en el cual menciona a sus dos hijos. Con el ejemplo de su hijo (Gerardo), se puede apreciar la influencia que tienen los medios de comunicación, en concreto la televisión y el cine. En cambio, en el caso de su hija (Catalina), la influencia es la propia experiencia de la niña.

#### **2.1.4. Gardner**

Tras la explicación de los diferentes autores que defienden la influencia del contexto en el desarrollo de los dibujos. Me voy a centrar en el autor Howard Gardner porque uno de los objetivos de este trabajo es el constatar si la teoría de Gardner se cumple o no.

Dentro de este punto, me voy a centrar en los siguientes apartados que son: los estadios que establece este autor, las funciones que tienen los dibujos, la teoría de U-curve y las críticas que no están de acuerdo con esta teoría.

La información que expongo a continuación la voy a obtener de dos libros desarrollados por Gardner: Gardner, H. (1994). Educación artística y desarrollo humano. Barcelona: Paidós Educador y Gardner, H. (1997). Arte, mente y cerebro. Barcelona: Paidós Educador.

### 2.1.4.1. Teoría de Gardner

#### 2.1.4.1.1. Estadios del desarrollo

A continuación voy a exponer los estadios que este autor establece en el desarrollo de los dibujos de los niños. Gardner estableció cuatro etapas que son el garabateo, modo figurativo, organización de los objetos y expresividad y realismo. Estas etapas son (Gardner, 1994):

– *Garabateo (primera etapa)*

Señaló que la mayoría de los niños de dos años disfrutaban garabateando y descubren por sí mismos la manera de hacer líneas, puntos y formas geométricas sencillas.

– *Modo figurativo (segunda etapa)*

Gardner (1994) cita a Arnheim (1974), para explicar la segunda fase o etapa que se produce a los tres o cuatro años. En esta edad los niños comienzan a dibujar de un modo figurativo personas humanas, animales y objetos (árboles y soles). Estas representaciones no son copias exactas o parecidas de los objetos sino más bien los niños intentan representar los dibujos en la forma gráfica de su concepción general del objeto.

– *Organización de los objetos y expresividad (tercera etapa)*

Entre los cinco y seis años, estos objetos no se distribuyen de forma aleatoria por el papel sino que el niño empieza a organizarlos, relacionándolos con un horizonte o algún otro rasgo limitador, como por ejemplo, un suelo o la parte superior de una mesa. Gardner (1994)

Además, en otro libro de Gardner se detalla más esta etapa de entre los cinco y los siete años, en la cual se expresa que los niños consiguen una gran expresividad en sus dibujos, ya que han aprendido a dominar los procedimientos básicos del dibujo y a producir semejanzas aceptables. Gardner (1997, p. 149) considera que: “En esta franja



de edad los niños continúan realizando dibujos vividos, organizados y casi invariablemente agradables”.

Esta expresión es percibida según Gardner (1997) a través de las líneas, la forma, el diseño y los sentimientos. La expresión de estos sentimientos tiene como finalidad comprender el mundo.

Otras de las características que se da en esta edad son la transacción fácil y natural entre distintos medios. De esta manera se desarrolla una etapa de sinestesia, en la cual el niño: “Efectúa fáciles traducciones entre distintos sistemas sensoriales, en que los colores pueden evocar sonidos y los sonidos pueden evocar colores” (Gardner, 1997, p. 149).

El hecho de que se produzca en esta etapa un desarrollo de la actividad artística en el periodo de escolaridad hace que Gardner lo considere como el hecho central del desarrollo artístico. Considera por tanto, que en este periodo se puede hablar de un desarrollo de aptitudes.

– *Realismo y desarrollo universal versus influencia del contexto (cuarta etapa)*

En la cuarta fase o etapa (siete u ocho años), Gardner cita a Rosenblatt y Winner (1988) para explicarla. En esta edad los niños continúan dibujando pero se caracterizan por centrarse e interesarse en pintar contenidos que sean considerados aceptables. Además, en esta edad “los niños se caracterizan por volverse más convencionales, es decir, valoran más aquellas obras que se asemejan más al realismo fotográfico”. Gardner (1994, p. 43). En el caso de que los niños se den cuenta de que por sí solos no logran o consiguen en sus dibujos lo que pretenden expresar, se desaniman y dejan de dibujar.

A partir de los ocho años, pudo apreciar con el ejemplo de su hija que se produce un incremento de la precisión y del realismo figurativo y una menor originalidad creativa. Además, intentan que los dibujos sean fáciles de ser entendidos por los observadores, es decir, intentan que los dibujos sean reconocibles.

Tras haber explicado las características de los diferentes estadios, Gardner apreció que los dibujos que realizaban los niños se podían distinguir dos funciones.

### **Funciones de los dibujos**

Gardner apreciaba dos funciones: la función informativa, es decir, mostrar a alguien qué aspecto tenía determinada cosa o cómo había sucedido y la función de percibir el dibujo como un acto para el bienestar psicológico del niño.

En el apartado donde recogí esta información, pude apreciar otra función que poseen los dibujos, es decir, ayudan a evolucionar en el dominio y la destreza técnica, la cual es adquirida gracias al interés que surge en los niños para dibujar aquello que más les ha llamado su atención.

A pesar de esta funcionalidad, Howard Gardner, llegó a la conclusión de que los niños no tienen la intención de expresar algo debido a dos aspectos que son: en primer lugar, no tienen la intención de utilizar las herramientas que poseen para aplicarlo a una obra determinada y en segundo lugar, no dan importancia al hecho de que puedan fracasar en el desarrollo de ese dibujo.

Otra de las concepciones que este psicólogo percibió y formó parte de su investigación en relación al desarrollo de los dibujos fue la teoría U- curve. Esta teoría que planteó Howard Gardner (1994) se basó en la relación que existe entre los dibujos de los niños y los dibujos de los adultos.

#### **2.1.4.1.2. Teoría U- curve**

Gardner (1994) estableció que en la producción de las artes visuales se producía una similitud entre el mundo de los niños y el mundo de los adultos, ya que en relación a determinados criterios se podía sostener que las obras de los niños pequeños eran tan artísticas como las realizadas por los individuos adultos.

"Existen afinidades serias y no triviales entre el niños pequeño y el artista adulto" Gardner (1994, p. 47).

Estas similitudes hacen referencia al hecho de que los niños pequeños al igual que los artistas no se sienten cómodos al expresar a través de "símbolos discursivos" sus sentimientos y conceptos; ambas generaciones se ayudan de las artes para poder expresar aquello que en ese momento es importante para esa persona,...

No solamente compartían estas similitudes sino también otros rasgos como: autenticidad, franqueza, inventiva formal y fuerza expresiva. Gardner y otra teórica como Winner establecían que los principios de la etapa de la niñez y la etapa del adulto se encontraban en el mismo nivel estético, es decir, ambos psicólogos apreciaban las semejanzas estéticas en relación a la gráfica de los niños y la de los artistas modernistas.

Además, como se establece en numerosos estudios en lo que respecta a la originalidad, el gusto y a veces la aptitud, los niños pequeños tienen una realización significativamente mejor que la de los niños en periodos posteriores de la infancia. Esta disminución en el arte infantil se produce en el periodo en el que los niños empiezan a ir a la escuela, ya que la escuela puede favorecer que se cambie la diversidad de gustos por la monotonía. "Los niños absorben los valores estéticos de su cultura". Wilson y Wilson (1979, p. 48).

Por tanto, Gardner apreció que en la etapa de la adolescencia se producía una estrechez gráfica, la cual generaba una depresión estética. Y posteriormente, en la etapa de los adultos se produce la mejora de lo estético. Por ello, este psicólogo consideraba que "las artes se desarrollaban como una curva de desarrollo en forma de "U", es decir, trayectorias en las que el pequeño individuo y el individuo maduro tienen rasgos en común que otros individuos situados "a medio camino" no comparten". Strauss (1982, p. 48).

"Este modelo no lineal del desarrollo del dibujo se centra en el valor estético de la imagen gráfica y necesariamente en su realismo o dominio técnico" Gardner (2008, p.297).

A pesar de que en un principio este psicólogo defendía dicha teoría posteriormente fue percibiendo algunos aspectos que le hicieron que sus principios teóricos cambiaran de perspectiva.

#### **2.1.4.1.3. Críticas a la U-curve**

##### **Críticas del propio Gardner a su teoría**

Las razones por las que Howard Gardner cambió de opinión fueron: la primera razón fue que a pesar de que Gardner consideraba que existían importantes afinidades pudo apreciar que: "Entre el niño y los artistas adultos no se puede concluir que el arte infantil mereciera una comparación directa con el arte adulto" Gardner (1994, p. 47).

Este cambio de opinión se ha debido a que ha podido observar Gardner (1994) que los niños no piensan en sus "obras de arte" de la misma forma que los adultos sino que los niños producen sin tener en cuenta el ámbito artístico y además, se encuentran al margen de las presiones del campo artístico. Por ello, Gardner (1994, p. 47) cita a Csikszentmihalyi (1988): "Aquellos jueces culturalmente producidos que deciden qué obras de arte tiene mérito. Únicamente los adultos ingenuos se apartan de un modo similar de los procesos artísticos de su cultura".

La segunda razón fue en relación a la opinión que tienen los niños sobre sus obras, la cual se caracteriza por ser más complaciente y menos crítica que la de los adultos, los cuales están más interesados por los procesos de producción y no en los productos finales. Por ello, considera que la comparación de obras infantiles de manera objetiva con las obras de los adultos, resultan ser un propósito útil (Davis, 1989).

Al igual que Gardner critico su propia obra, hubo otros autores que no compartían esta concepción, entre los cuales voy a destacar a Pariser y Kindler.

##### **Críticas de otros autores a la U- curve**

###### **David A. Pariser**

Los estudios realizados por este autor (2008) ponían en cuestión la teoría del desarrollo en forma de "u" que había desarrollado Gardner, ya que según sus investigaciones basadas en estudios realizados por la comunidad china ponía en cuestión dicha teoría.

Según esta comunidad no había similitudes entre el trabajo realizado por los niños con el trabajo hecho por los artistas y además, consideraban que los resultados que obtenían los niños no procedía de la unión de estos dos aspectos: intención y habilidad, la cual era desarrollada por los adultos. No por ello quitaban valor a los dibujos realizados por los niños.

Para estos jueces, los dibujos de los niños se encontraban situados en la categoría del arte natural como por ejemplo rocas, madera flotante estéticamente agradable,...

Además, Pariser (2008) considera que el hecho de que algunas personas como Gardner hayan defendido que exista una similitud entre los dibujos realizados por los niños y el arte realizado por los adultos se debe a la siguiente razón: Ese aspecto se basaba en una tendencia modernista, la cual defendía el trabajo abstracto y expresivo. (Wilson y Wilson, 1981; Duncum, 1986; Korzenik, 1995). Esta tendencia modernista consiste en que los artistas como Klee, Miró, Picasso,....utilizaban los dibujos de los niños como un modelo a imitar. Por ello, consideraban estos dibujos como una fuente rica de imágenes con las que poder trabajar.

Por ello, como mencionó Robert Motherwell (artista modernista, 1970), existe una relación significativa entre la lengua universal visual del arte modernista y la de los niños. Este hecho explica la semejanza en el impacto estético del trabajo de los niños con el de algún artista. Por tanto, los adultos han usado el arte de los niños como inspiración. También, esto explica el por qué se ha mantenido la noción de la curva "U" presente a pesar de las evidencias que demostraban lo contrario.

Además, según Pariser (2008) destacó la necesidad de considerar el entorno cultural y las calidades de los dibujos por sí mismos. Otro de los autores que han criticado esta teoría al igual que este autor ha sido Kindler, como he podido percibir en sus concepciones en base a este tema.

### **Anna M. Kindler**

A través del capítulo “Drawing and aesthetic judgments across cultures: diverse pathways to graphic development”, he podido apreciar la investigación que hizo Kindler en referencia al desarrollo del dibujo, en la que hace una crítica a la teoría de la U-curve.

Este estudio se realizó en Taiwan y estaba compuesto por un jurado constituido por niños, adolescentes y adultos. Este grupo de personas tenían que analizar 165 dibujos.

Las conclusiones que obtuvo Kindler (2008) tras realizar la investigación fueron:

- El valor estético es evaluado de manera diferente dependiendo de quién lo esté valorando, es decir, que influye la edad, el tipo de grupo al que se pertenece y la educación. Esto demuestra que el modelo creado por niños, adolescentes y adultos puede diferenciarse debido al nivel de maduración pero también a los repertorios que se estén considerando. Por ejemplo, los jóvenes mostraron preferencia por los dibujos de historietas y los adultos por los dibujos expresivos. Este hecho lo que pretende establecer es que dependiendo de qué grupo lo evalúe considerará u dibujo realista o no.
- Las diferencias culturales tienen influencia, ya que en la investigación se dio lugar a múltiples modelos de clasificación.
- Necesidad de centrarse en las relaciones entre repertorios pictóricos y nociones de desarrollo pictórico que se forma en las diferentes etapas de la vida de una persona.

Por lo tanto llega a la conclusión de que cada etapa tiene sus propias características, ya que influyen aspectos como la edad, el grupo al que se pertenece, la cultura, la educación,....lo que hace que no pueda haber similitudes entre el mundo de los niños y el mundo de los adultos.

Finalmente, respecto a la curva U del desarrollo artístico como lo describe Gardner (1982) se convierte en un desarrollo en forma de L para el resto de la población (Davis, este libro).

Este modelo en L, establece que los niños, los adolescentes y los adultos que no siguen la línea del progreso que se ha establecido en las teorías de la etapa del desarrollo artístico, no tienen por qué dejar de explorar el imaginario pictórico a lo largo de su vida. Existen diferentes ejemplos de producciones pictóricas como los diagramas, los esquemas, las fotografías,... que no son tenidas en cuenta en las teorías y que también son un ejemplo de ello.

Tras un pequeño inciso en el autor contextualista Gardner, continúo con otras concepciones que tenían los contextualistas, en este caso, en base a dos aspectos: “la copia y la imitación” y “el papel de la escuela en relación al desarrollo del dibujo de los niños”.

### **2.1.5. Implicaciones de estas teorías en relación a la copia y el papel de la escuela**

#### **2.1.5.1. Concepciones sobre la copia y la imitación**

Respecto a este apartado, los contextualistas se caracterizan por tener una perspectiva más positiva en referencia a la copia y la imitación a diferencia de los autores que defienden el desarrollo natural, como por ejemplo Viktor Lowenfeld (1947) y George Henri Luquet (1927).

En referencia a esta perspectiva, se hace una pequeña mención en el libro de Efland (2004), en la cual se destaca la teoría de Wilson y Wilson. Estos autores defienden la explicación sociocultural que se produce en el desarrollo del dibujo.

Llegaron a esa conclusión debido a que apreciaron Wilson y Wilson (1982) que las representaciones gráficas de los niños eran esfuerzos que hacen para mostrar las convenciones sociales que les trasmite su cultura.

Por ello, consideraban que las representaciones gráficas son adquiridas a través del contexto social especialmente por imitación. Esta imitación era percibida por estos autores como la manera de adquirir las capacidades gráficas.

Desde el punto de vista de Brent Wilson y Marjorie Wilson, los niños se preocupan por plasmar en sus dibujos los objetos de la realidad y los signos visuales de la cultura.

El desarrollo del dibujo, la creatividad y el papel de la escuela

Así, se puede decir que: “El arte viene del arte y no del esfuerzo para representar las imágenes dadas en la percepción dentro de los límites establecidos por los medios gráficos, tal como indicaba Arnheim”. Efland (2004, p. 73)

Esos signos son aprendidos por los niños mediante la observación y también, estudiando los modelos gráficos que se encuentran en la cultura.

Además, otros de los aspectos que se menciona en la obra de este autor Efland (2004) es que normalmente los dibujos se basan en cuestiones que preocupan a los niños.

#### **2.1.5.2. Concepciones sobre el papel de la escuela**

Efland (2004) destaca que en la educación del arte, la escuela ha considerado que la mejor docencia es aquella en la que no se enseña en absoluto y en la que los logros artísticos son valorados a partir de un valor terapéutico y no educativo.

Estos prejuicios han hecho que sea difícil reconocer el estudio del arte como una tarea cognitiva. Efland (2004) menciona: “Las nociones de Vygotsky tienen al menos tres implicaciones para el aprendizaje de las artes” Efland (2004, p. 76)

Estas tres implicaciones son:

- El estudio del arte debería estudiarse en relación con el contexto social.
- El lenguaje y los símbolos culturales son herramientas para hacer que el ser humano crezca y que el ser humano es el que hace la cultura a través de la utilización de los símbolos.
- El aprendizaje supone la culturalización del conocimiento cultural, es decir, la enseñanza debería basarse en las prácticas culturales que se encuentran en el entorno de los alumnos.

#### **Influencia de la escuela:**

Gardner (1994) establece en su teoría que dentro del contexto cultural, la escuela tiene una gran influencia en el desarrollo de los dibujos. Además, según este autor cuanto menos universal es el ámbito, es más necesario que un individuo necesite de la escolarización (o por lo menos cierta clase de formación) para poderlo dominar, y es



más probable que un grupo de individuos tenga dificultad en el desarrollo de ese dominio si no es desarrollado en el ámbito educativo.

Por tanto, llega a la conclusión de que en nuestra sociedad: “Cualquier intento por contar la historia del desarrollo de la mente se ve “contaminado” por la existencia de las escuelas y de individuos que han ido a las escuelas. Resulta virtualmente imposible factorizar este elemento escolar”. Gardner (1994, p. 52-53)

Por ello Gardner (1994) establece que los “retratos del desarrollo” que pretenden conseguir la pureza se caracterizan por estar influidos por un clima alfabetizado, escolarizado y de un modo no universal. Esta misma idea era apoyada por Felman, que considera que no todos los ámbitos pueden considerarse universales.

De esta manera, hoy en día, los autores que intentan explicar el desarrollo no pueden eludir la influencia de la escuela y estudiarlo en su estado “puro”. Gardner (1994)

En relación a esta idea, Gardner (1994) ha analizado la influencia que la escuela tiene en el desarrollo cognitivo de los niños mencionando cinco tipos de conocimientos, y explica que alguno de ellos sólo puede adquirirse en ámbitos formales como en la escuela. “Algunas cosas sólo se aprenden en ámbitos formales, no se aprenden “naturalmente”, “intuitivamente” y “universalmente” Gardner (1994, p. 52-53).

Esto supuso que fuera necesario controlar esos “ámbitos no universales” y es así como surgieron las escuelas con el fin de mejorar las condiciones de las personas.

Por tanto, como se puede apreciar el desarrollo de los dibujos de los niños se caracteriza por estar influenciado por el contexto. Este hecho también puede producirse en el desarrollo de la creatividad de los niños en relación al ámbito artístico y en concreto en sus dibujos.

La idea que se tiene de la creatividad por parte de los teóricos es diversificada en dos corrientes. Por un lado, los teóricos que consideran que la creatividad es algo que se produce de manera innata en el ser humano y por otro lado, otros autores que consideran que la creatividad se construye, es decir, se aprende. Esta cuestión será abordada en el siguiente apartado.

## 2.1.6. Creatividad

### 2.1.6.1. ¿Desde qué periodo se comenzó a hablar de la creatividad?

En referencia al origen del concepto de creatividad he obtenido la información de una página web “Biblioteca Ajusco” en la que se recogía de manera detallada este apartado.

El inicio del concepto de creatividad podría dividirse en tres momentos de la historia. El primer momento se dio lugar en la época de los filósofos, los cuales analizaban la creatividad desde el punto de vista de aquello que nos rodea (la naturaleza y lo divino).

El segundo momento que abarcaba hasta antes de 1950, se conceptualizaba y entendía la creatividad como imaginación, ingenio, invención, niños dotados o superdotados.

El tercer momento, se produjo a partir de 1950 con la conferencia de la creatividad que fue desarrollada por J.P. Guilford, en Pennsylvania en concreto en la asociación Americana de Psicología. Este autor supuso un estímulo clave y el inicio para los psicólogos en el avance de este concepto de creatividad.

Los estudios realizados por Guilford fueron introducidos en las investigaciones de E. P. Torrance (*director de un centro de desarrollo de la creatividad a través de la educación tanto escolar como familiar en Minnesota*).

Como se puede ver este concepto ha estado presente en la historia de la humanidad, no obstante su mayor auge tuvo lugar en EE.UU, a consecuencia del envío del primer Spunik al espacio, el cual hizo que se necesitara científicos creativos y por tanto se realizaran investigaciones psicológicas en base a la creatividad.

La teoría de la creatividad ha sido desarrollada de manera creciente en los últimos años, sobre todo en el campo de la psicología. Destacan centros como Máster internacional de creatividad aplicada total (España, desde 1993); Creative Educational-Creative Problem Solvin Institute (fundado en 1954 en EE.UU); The European

association for creativity and innovation delf-herleen (Europa) y Nomura Research Institute (Tokio).

#### **2.1.6.2. Concepto de creatividad:**

La idea de creatividad se caracteriza por ser un concepto que no está determinado, por lo que existen diferentes maneras de entender el concepto de creatividad, ya que depende del individuo y de su manera de visualizar y percibir dicho concepto.

En el artículo “Desarrollo del potencial creativo en la infancia: reflexiones desde el museo como entorno comunicativo” Ponce (2012), el investigador *Abel Ponce* Delgado define el concepto de creatividad como un conjunto de características singulares que poseen los niños para responder a una situación concreta dando lugar a un solución valiosa para su contexto.

Además, este autor considera que “la creatividad no concluye cuando se produce el producto, sino que continúa hasta que no finaliza el acto de comunicación y socialización”. Ponce (2012, p. 112). En este último aspecto hay que tener en cuenta la influencia que tiene la cultura, la sociedad, la historia y la economía en este proceso de la creatividad, ya que forma parte de todas ellas.

Dentro de este artículo se hace referencia a (Csikszentmihaly, 1998, citado en Ponce, 2012), uno de los principales autores que ha investigado con respecto a este tema. Csikszentmihaly definió la creatividad como el resultado de la unión de tres conceptos que son: la cultura constituida por un conjunto de reglas, la persona que aporta novedades a esa cultura y los expertos que validan estas novedades. La interrelación de estos conceptos son necesarios para llevar a cabo descubrimientos creativos.

Centrándonos en la creatividad infantil, esta se caracteriza por tener sus propias peculiaridades. Antes de profundizar en este aspecto, es importante destacar y tener en cuenta la gran sensibilidad de los niños por el aprendizaje y la necesidad de potenciar el desarrollo de ciertas capacidades desde las más tempranas edades si se quieren lograr resultados significativos.

Según Abel Ponce (2012) sería un tanto cuestionable considerar la creatividad infantil como proceso o ciclo cerrado. “Una de las conclusiones más importantes de las El desarrollo del dibujo, la creatividad y el papel de la escuela

investigaciones en creatividad; (Gruber, H. 1984; Csikszentmihaly, 1998; Gardner, H. ,1998; Amabile, T. 1983; Simonton, D. 1994; Romo M, 1997; Sternberg R., 1999); se refiere al tiempo necesario de trabajo intensivo que se requiere antes de lograr algún producto o solución creativa sobre algo, sin hablar de la preparación, dominio y conocimientos suficientes sobre el campo que se interviene. **“No existe la creación de la nada creatio ex nihilo, solo existe la creatividad como producto de un trabajo arduo y sostenido en el tiempo”**. Ponce (2012, p. 113)

Por tanto, la creatividad se caracteriza por requerir de un trabajo previo, de una preparación y adquisición de conocimientos para conseguir una solución creativa. Esta idea lo que transmite es que esta cualidad no se adquiere de manera innata sino que necesita poner en funcionamiento todas las habilidades y competencias del individuo para conseguir el producto creativo.

**Es por ello que en el caso infantil y por razones obvias, estos autores prefieren hablar de potencial creativo.** “El niño necesita pasar por todo un conjunto de vivencias y aprendizajes que le permita ir incorporando ciertas habilidades, capacidades y formas singulares para expresar su subjetividad y a partir de ello su creatividad”. Ponce (2012, p. 113)

Pero esto no quiere decir que el niño no exprese *su singularidad creativa*, es decir, *lo que Abel Ponce pretende expresar* es que esta singularidad creativa la apreciaremos como un potencial y no como un acto creativo.

Este último aspecto, es definido por el investigador como que: el potencial creativo se produce a consecuencia de las experiencias del niño, las cuales se caracterizan por estar vinculadas a una situación real que tiene una fuerte implicación emocional y que tiene un gran significado para él haciendo que sus esfuerzos y su conducta llegue a una meta determinada.

Esta manera de percibir la creatividad, se encuentra relacionada con una de las perspectivas que menciona otro autor que es Julio Romero (2002) en el artículo “cambio de perspectivas”.

Entiende la creatividad desde dos perspectivas. La primera perspectiva la define como aquel momento en el cual se produce una adversidad y el individuo intenta localizarla y posteriormente resolverla.

Y la segunda perspectiva del concepto creatividad la configura como la espontaneidad, la capacidad natural, el libre juego de la expresión y las ideas, con la supresión de hipotéticas barreras que pudieran obstaculizarla.

Por tanto, este autor aprecia el concepto creatividad visto desde dos perspectivas dependiendo del individuo. Por un lado, la creatividad vista como aquella que requiere de un trabajo para ser desarrollada y de la adquisición de habilidades, aprendizajes, vivencias,...para poder construir un producto o una solución creativa. Y por otro lado, la creatividad como una capacidad natural que puede ser desarrollada sin ningún obstáculo o problema.

Teniendo en cuenta estas dos perspectivas, Romero (2002), defiende la segunda perspectiva, es decir, habría que utilizar un **concepto de creatividad problematizador**. Esto es, “creatividad como la búsqueda y solución de problemas en nuestra realidad; creatividad como una visión problematizadora sobre la realidad que nos rodea, sobre nuestra experiencia, buscando siempre otras lecturas, otras perspectivas, nuevas respuestas ante variados y concretos problemas de la experiencia siempre multifacética”. Romero (2002, p. 308)

#### **2.1.6.3. Cualidad innata o adquirida**

Entre los teóricos que defienden la idea de la creatividad como cualidad innata destaca Viktor Lowenfeld (1947). Este autor argumenta que los niños nacen creativos, debido a que ha podido apreciar que desde edades muy tempranas tienen la necesidad o impulso de explorar, descubrir, preguntar, etc. Al percibirse de esta manera este concepto, hace que considere que no sea necesaria la interferencia del adulto.

Además, defiende que esta capacidad creativa que posee el niño hay que dejarla que surja desde el interior del niño con el fin de que la plasme en sus actividades.

En cambio, existen otros autores que no apoyan la idea defendida por Lowenfeld (1947). Esta nueva perspectiva se produjo a partir de los años 80, en la cual se

defendía la creatividad como una cualidad adquirida. Los argumentos que dan los autores para defender esta idea son:

Por un lado, aquellos que consideran que el desarrollo de la creatividad se ve influenciado por el ambiente sociocultural. Estos autores son: T. Amabile (1983), Mihaly Csikszentmihalyi y Howard Gardner.

- *Mihaly Csikszentmihalyi* establece que en esta cualidad se mezclan las creencias, los estilos de vida y los conocimientos. (Mihaly, 1996). Además, considera que la creatividad es “el resultado de la interacción de un sistema compuesto por tres elementos: una cultura que contiene reglas simbólicas, una persona que aporta novedad al campo simbólico y un ámbito de expertos que reconocen y validan la innovación”. (Mihaly, 1996)

“No podemos estudiar la creatividad aislando a los individuos y a sus obras del medio histórico y social en el cual sus acciones se llevan a cabo”. (Csikszentmihalyi, 1997)

- *Howard Gardner* establece que la creatividad se conforma a partir de los factores personales de los alumnos y la influencia que el entorno ejerce sobre esa capacidad. Por ello, en su teoría sobre la creatividad establece tres elementos centrales que conforman y construyen la creatividad. (Huidobro, 2002)

Otros que consideran que la creatividad es una habilidad que posee el ser humano, la cual debe de ser desarrollada y cultivada. Bono (1994) y Elsa Punset. Esta psicóloga propone como herramienta necesaria para trabajar la capacidad creativa, el pensamiento divergente. Mediante este pensamiento se consigue que ante un problema se dé múltiples soluciones y no una única respuesta.

Además, la creatividad requiere de diferentes factores para impulsarla. Por ejemplo, Walt Disney creó un modelo de trabajo donde la creatividad era elemento principal y para ello, creó diferentes herramientas para impulsarla.

El hecho de que defienda Bono (1994) esta perspectiva se debe a que llego a la conclusión de que si la creatividad fuera una capacidad natural no sería necesario promoverla e impulsarla.

Y por último, otro de los argumentos que consolidan esta concepción, es la expuesta por Robert Dilts. Este autor se caracteriza por ser un experto en creatividad y considera que puede ser regenerada, en la cual se debe de idear algo nuevo. Se trata de ofrecer las herramientas necesarias para lograr los objetivos. No obstante, Robert Dilts considera que la creatividad es innata pero que requiere de trabajo para que la persona lo desarrolle y la potencie.

### **Influencia de la escuela**

A partir de ese momento, la creatividad es considerada como una cualidad que se construye a partir de la influencia cultural y también, de los factores personales.

Por ello, la escuela es una factor que debe de ser tenido en cuenta en el desarrollo de esta capacidad. El hecho de que sea un factor importante hace que dentro de este trabajo sea necesario plantear la metodología y el papel que adoptan las escuelas en relación al desarrollo del dibujo y de la creatividad.

La información que expongo a continuación la obtengo del texto de Aguirre, I. (1991). Estereotipo, integración cultural y creatividad. En Hernández Bolver, M. (ed) *Educación artística y arte infantil*. Pp. 243 – 258. Madrid: Fundamentos.

#### **2.1.7. El papel de la escuela, el dibujo y la creatividad**

El papel de la escuela tiene una gran importancia, ya que influye directamente en dos aspectos que son la creatividad y el desarrollo de los dibujos. A continuación explico cómo se trabaja en la escuela y qué influencia tiene en estos aspectos.

### **2.1.7.1. Influencia de la escuela en la creatividad**

Como se menciona en el texto de Imanol Aguirre (1991), en las últimas décadas la didáctica de la plástica se ha basado en la libre creatividad y expresividad, la cual ha supuesto una degeneración imaginativa, a consecuencia del uso y abuso de esquematismos gráficos.

La escuela lo que intenta es hacer desaparecer estos esquemas con el fin de favorecer trabajos personales, originales e imaginativos. Por ello, produce soluciones que no suelen ser consideradas adecuadas para un planteamiento didáctico basado en la libre creatividad y la autoexpresión.

Estas soluciones son:

- “Utilización de representaciones basadas en la imitación de los productos plásticos fabricados específicamente para los niños. Cada vez es mayor la tendencia a que en los ejercicios escolares aparezcan motivos propios de iconografías tipo Walt Disney”. Aguirre (1991, p. 244)
- “Las esquematizaciones de carácter más general que constituyen el repertorio plástico seleccionado por un determinado entorno cultural para sus representaciones simbólicas”. Aguirre (1991, p. 244)
- “Las soluciones típicamente infantiles. Éstas son configuraciones que tienen un parecido a las representaciones tipo outsider o imaginarios de otros entornos culturales”. Aguirre (1991, p. 244)

### **Influencia de la escuela a nivel general en la creatividad**

De manera conjunta, las ciencias de la educación opinan que la escuela moderna no favorece la promoción de la creatividad e incluso presenta una oposición hostil frente a este aspecto (H. R. Luckert, M. Tumin, K. Mollenhauer, E. P. Torrance y R. J. Hallmann y otros, citado en Heinelt, 1979)

Según (E.P. Torrance y R. J. Hallmann, 1970, citado en Heinelt, 1979), los obstáculos que hacen que no se desarrolle la creatividad en la escuela se deben:



- El hecho de tener como objetivo último la búsqueda del éxito, la cual es reconocida por el profesor, hace que el alumno se dirija primordialmente a ello. De esta manera se destruye los impulsos creativos, orientados al placer de buscar y encontrar soluciones.
- Favorecimiento de comportamientos idénticos hacen que los alumnos no puedan mostrar su personalidad y creatividad.
- En las escuelas donde se da más importancia a la actividad en grupo y la participación antes que a la expresión individual de la propia personalidad no favorece la creatividad.
- La prohibición de hacer preguntas bloquea la actividad creativa del alumno, ya que lo que se debe de favorecer es la estimulación para realizar preguntas y aprender a preguntar correctamente.
- El que se disminuya el tiempo de juego en la etapa de infantil y se fomente la disciplina mental. Por ello, lo que se debería de hacer es fomentar la espontaneidad, la riqueza de ideas, la imaginación del niño y el tiempo de juego.

### **La creatividad en el arte**

Otro de los autores que está de acuerdo con esta percepción es Viktor Lowenfeld, el cual considera que el fallo, la crítica excesiva, el rechazo y las respuestas negativas a los intentos experimentales del niño, producen a menudo la retracción y la falta de espontaneidad y fluidez. Además, los profesores deben de proporcionar el tiempo que el niño requiere para pensar y tener paciencia para desarrollar su capacidad creativa y la imaginación. A pesar de que esta situación sería lo ideal para conseguir desarrollar esta capacidad, el profesor no dispone del tiempo necesario para conseguir ese clima deseado.

También, este autor considera que la creatividad se ve disminuida por el tipo de libros que se utilizan en el ámbito educativo, ya que los considera muy simples. Esta percepción se debe a que considera que:

- Construyen un individuo que depende de sus individuos a consecuencia de no permitirles crear con libertad.
- Consiguen que el niño realice aquello que se le ha mandado sin que haya flexibilidad.
- No consiguen que el niño sienta un alivio emocional debido a que no se les deja expresar sus experiencias propias, las cuales favorecen la transmisión de emociones.
- Hacen que los niños se tengan que amoldar a los conceptos propios de los adultos, los cuales no pueden generar por sí solos los niños dando lugar a un sentimiento de frustración.

En definitiva, la metodología y los recursos que se utilizan en el ámbito escolar no favorecen el desarrollo de este concepto de creatividad. Por tanto, como se puede apreciar la manera de trabajar en la escuela puede influir en la creatividad.

#### **2.1.7.2. Influencia de la escuela en el desarrollo de los dibujos**

Por otra parte, los defensores de la educación artística basada en la autoexpresión consideran que la escuela contribuye a la progresiva pérdida de la espontaneidad y la naturalidad expresiva infantil debido a dos aspectos: excesiva insistencia curricular en un aprendizaje intelectual y la acción docente. Aguirre (1991, p. 245)

Ante esta situación que expresan los defensores de la educación artística, la escuela se ha decantado por dejar plena libertad en el desarrollo de la experiencia plástica. Sin embargo, en la escuela han tenido más aceptación teorías naturalistas: desarrollo natural y creatividad innata.

“La libertad y la naturalidad en la expresión plástica han sido consideradas como la mejor (y la única) solución a la colonización icónica de imaginario infantil por el adulto y al pleno desarrollo de la creatividad individual”. Aguirre (1991, p. 246)

Tras haber analizado la manera de trabajar en la escuela la educación artística, se ha podido apreciar mediante resultados, que la libertad creativa no ha conseguido hacer desaparecer estos esquemas plásticos (estereotipos). Por ello, me parece necesario plantear una serie de estrategias que favorezcan y desarrollen esta cualidad, es decir, la creatividad.

### **2.1.7.3. ¿Qué metodología (estrategias y técnicas) se pueden utilizar para desarrollar la creatividad en Educación Infantil?**

La metodología que favorece el desarrollo de la capacidad creativa es aquella que construye un clima de libertad en la búsqueda de información e investigación.

La manera de conseguirlo es permitiendo que el alumno construya sus propios conceptos, su aprendizaje, etc. pero para ello, es necesario que el niño descubra sus posibilidades individuales.

El papel que debe de adoptar el docente se caracteriza por tres aspectos:

- El profesor debe de observar, reflexionar y estar abierto a los cambios con el fin de que se consigan los resultados deseados y de apoyar al niño para que aprecie las potencialidades que posee.
- Determinar los contenidos, objetivos y la evaluación (cuantitativa y cualitativa) que pretende que el alumno consiga y desarrolle. Asimismo debe de establecer unas metas y finalidades al igual que planificar las actuaciones.
- Observar el proceso, realizar un seguimiento con el fin de que el niño no se pierda y evolucione y proporcionar los materiales.

Es necesario que la metodología que se utilice se base en el desarrollo del pensamiento convergente (a un determinado problema se le pide una única solución)

El desarrollo del dibujo, la creatividad y el papel de la escuela

y divergente (variedad de ideas en la búsqueda de problemas como en las soluciones), con el fin de favorecer la capacidad creativa. Por ello, se deben de buscar actividades que hagan que el niño piense, formule y resuelva problemas desde diferentes perspectivas con la finalidad de buscar diversas soluciones.

Dentro de la metodología se puede utilizar diferentes estrategias y técnicas para conseguir que los niños desarrollen su creatividad. En lo que respecta a las estrategias expongo a continuación nueve de ellas, de las cuales dos se encuentran recogidas en el libro de Logan (1980) y las otras siete de una página web. A continuación detallo las dos estrategias recogidas en el libro de Logan (1980):

- Descubrimiento:

Según los Logan (1980), una manera de favorecer la creatividad es a través del *descubrimiento*. El hecho de que se motive a los niños a pensar críticamente y a resolver problemas favorece el pensamiento creativo.

Para ello, el profesor debe de adquirir un papel no directivo o semidirectivo, es decir, proporcionar un estímulo que haga que el alumno piense con el fin de encontrar una solución. De esta manera, Logan y Logan consideran que se da importancia al razonamiento y se estimula la creatividad. Además, el papel del profesor debe de ser apreciado más como una fuente de referencia que cómo una fuente de conocimiento.

- Investigación:

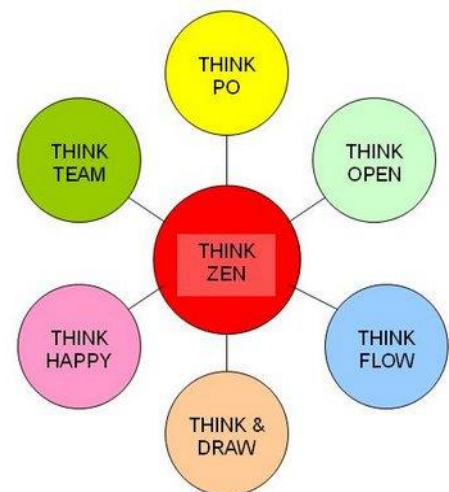
Otra manera de favorecer la creatividad es mediante la *investigación*. Esta investigación es la búsqueda de la solución hacia un problema, pero esta búsqueda es dirigida y organizada. El papel del profesor es motivador y secundariamente como suministrador de información, ordenancista, consejero, referente y asesor.

Por tanto este enfoque se caracteriza:

- “Plantear la situación problemática”
- “El enfoque y la dirección de la búsqueda de los niños los proporcionan las preguntas del profesor”.

- “El profesor solo asume el papel de suministrador de información si los alumnos se lo piden o cuando el profesor aprecia que las actividades se han desviado del objeto original y hay que redirigirlas”.
- “Como referente se conduce a los niños hacia los materiales o fuentes de información necesarios para solucionar el problema”.
- “Como consejero proporciona a los niños el aliento necesario y diagnostica las dificultades y ayuda”.
- “Como ordenancista conduce a los niños hacia el concepto de autodisciplina, tan esencial en el sistema didáctico de solución de problemas”. Logan y Logan (1980, p. 110)

Otra de las maneras de potenciar la creatividad es mediante la realización de estas siete estrategias (think zen, think po, think open, think flow, think and draw, think happy and think team). (Ponti, 2006)



**Figura 1. 7 estrategias**

- Estrategia: think zen

¿Es importante pensar de forma rápida o con una fuerte presión? o ¿Es mejor disponer de tranquilidad?

La solución está en el punto medio. Es necesaria una cierta presión, pero también de calma y tranquilidad. No hay que tener ni mucha prisa ni mucha lentitud, y dejar que la paz y la tranquilidad nos ayuden a generar ideas en abundancia.

- Estrategia: think po

Se trata de razonar provocativamente, pensar alternativa, utópicamente. El autor que ha trabajado más y mejor las provocaciones es el maltés Edward de Bono. El planteamiento de la provocación crea desconcierto, porque reduce una realidad que conocemos al absurdo (hoteles sin habitaciones, lámparas que dan oscuridad...). El pensamiento creativo no actúa a través de juicios negativos (es imposible que un hotel no tenga habitaciones, por tanto es una idea no aprovechable) sino a través de movimientos (un hotel sin habitaciones me hace pensar en un establecimiento que alquile hamacas...)

- Estrategia: think open

Observar otras realidades, mirar holísticamente, escuchar, dar y recibir. Desterrar la idea, de que para ser creativo hay que ser un genio. Los genios creativos no alcanzan sus logros sin estar en permanente contacto con otras personas, teorías y modelos.

- Estrategia: think flow

¿Podría en un minuto hacer una lista de treinta cosas que empiecen con la letra "R"? ¿Y pensar en veinte objetos de color rojo? Para ser creativo es importante tener fluidez mental. Sin fluidez hay bloqueo y el bloqueo es la negación de la creatividad. Hay muchas metodologías de creatividad que ayudan a nuestra mente a encontrar su estado adecuado de flow. Una de las más habituales es el **SCAMPER** (**S**: Sustituir; **C**: Combinar; **A**: Adaptar; **M**: Modificar; **P**: Proponer para otros usos; **E**: Eliminar; **R**: Reordenar). Ejemplo: reloj. **S**: Sustituir la correa por el cierre con un click. **C**: Combinarlo con el arte. Hacer relojes artísticos como los de Gaudí....

- Estrategia: think and draw

Las personas creativas, muchas veces, acompañan con imágenes su pensamiento (esquemas, diagramas, mapas, dibujos...). Estudios de creatividad de algunos personajes como Leonardo da Vinci o Darwin manifiestan su gran habilidad para hacer visible su pensamiento a través de diagramas.

- Estrategia: think happy

Una característica de la gente creativa es que siente una gran motivación por lo que hace, sea lo que sea. Es importante descubrir nuestras fuentes de motivación, porque de otra manera será complicado dar rienda suelta a la creatividad. Conozcamos nuestros puntos fuertes. Las reflexiones y el cuestionario de Martin Seligman pueden ser de gran ayuda.

- Estrategia: think team

La cooperación entre las personas es una de las características distintivas de la gente eficiente. Pasar de una sociedad competitiva a una colaboradora.

### **Técnicas para desarrollar la creatividad**

Tras la explicación de las estrategias, me centro en otro de los aspectos que conforman la metodología como son las técnicas para desarrollar la creatividad. Las técnicas de enseñanza creativa son procedimientos que se utilizan para generar nuevas ideas y combinaciones en ellas. Logan (1980)

“El arte del pensamiento creativo, afirma Whiting, es el término generalmente aplicado a un cuerpo de principios y técnicas que se han propuesto lograr este fin” Logan (1980, p. 67)

Además, para poder conseguir que los alumnos desarrollen su capacidad creativa es necesario según esta página web de técnicas:

- Los alumnos tengan libertad para realizar la actividad, es decir, que lo realicen a su manera dicha actividad.

El desarrollo del dibujo, la creatividad y el papel de la escuela

- Plantear actividades en relación a sus intereses y que les permita investigar con un amplio rango de materiales (pintura, fotografías, música,....)
- Favorecer la improvisación y que los propios alumnos obtengan aplicaciones improvisadas a la teoría que se está trabajando en clase. Por ejemplo, si quieren apreciar la diferencia entre los estados del agua (líquido, sólido y gaseoso), ofrecerles la oportunidad para que lo puedan explorar.
- Los niños participen en la decoración del aula.

Algunas de las técnicas que puede utilizar el docente para desarrollar y estimular la capacidad del pensamiento creativo son: torbellino de ideas (brainstorming), relación de atributos y sinéctica.

- Torbellino o lluvia de ideas (Pastor, 2012):

Es una de las técnicas más conocidas y menos usadas eficientemente. Osborn fue el autor de esta técnica. Esta técnica en un principio fue orientada a la búsqueda de ideas novedosas en áreas de la publicidad. El procedimiento generalmente consta de cuatro fases:

- El grupo de trabajo aporta ideas sin considerar si son o no viables, buenas, pertinentes, etc. El facilitador incita a los participantes a dar ideas anotando todas las aportaciones. No está permitida ninguna forma de crítica. Esta fase puede durar alrededor de 20 minutos.
- El grupo se divide en equipos que clasifican y organizan las ideas.
- Los equipos evalúan la organización y clasificación de las ideas, aportando sugerencias para la mejora.
- En una sesión plenaria se consideran las ideas creativas y sus posibilidades de implementación.



Según el libro “Estrategias para una enseñanza creativa” Logan y Logan (1980, pp. 67-68), este tipo de técnica favorece a aquellos alumnos que son más tímidos y callados. Los principios que conforman esta técnica son: aceptar todas las ideas; dar mayor importancia a la cantidad que a la calidad, prohibir cualquier tipo de crítica durante la producción de las ideas, fomentar la combinación de ideas y realizar la evaluación después de haber planteado todas las ideas.

Además, esta técnica crea un clima de confianza psicológica debido a que se favorece la libre expresión de ideas, el respeto de las diferentes ideas y la excitación del grupo. Además, consigue desinhibir la imaginación y evita que el alumno tenga que dar una explicación sobre la idea que ha aportado al grupo.

- Relación de atributos:

Esta técnica se caracteriza por generar ideas creativas en relación a un objeto con la finalidad de mejorar o modificar algo. Los niños tienen que identificar las cualidades del objeto (forma, color, tamaño,...) y después establecer cada cualidad como una fuente de mejora o modificación.

- Sinéctica:

Esta técnica utiliza las metáforas y los símiles, en concreto de la naturaleza. El profesor plantea un problema y los alumnos deben de dar soluciones a pesar de que sean aparentemente ridículas. De esta forma se consigue que los alumnos aprecien que existen otras maneras de percibir el problema y de resolverlo. Además, lo que consigue esta técnica es: hacer que lo extraño parezca familiar y hacer que lo familiar parezca extraño.

Otras técnicas (Ubers, 2009) que favorecen el desarrollo de la creatividad son:

- Asociación forzada:

En esta técnica cada alumno dispone de 10 tarjetas en blanco, divididas en dos grupos iguales. Escribe en cinco tarjetas una situación o un problema. Y en las otras cinco tarjetas escribe la primera palabra que se le ocurra, sin que tenga relación con el El desarrollo del dibujo, la creatividad y el papel de la escuela

problema. Tras rellenar las tarjetas, se coge una tarjeta de cada grupo al azar y se construye una frase u oración con estas dos palabras, en donde se plantee una solución al problema sin valorar la viabilidad o posibilidad de la solución.

- Creates:

Esta técnica se basa en una serie de preguntas o ideas para investigar. Las preguntas más generales forman el acrónimo "CREATES". C, de *Combinar*; R de *Redistribuir* o *Revisar*; E, de *Exagerar*; A, de *Adaptar*; T, de *Transformar*; E, de *Eliminar*; S, de *Sustituir*. En la aplicación de la técnica se proponen una serie de preguntas, generalmente agrupadas para cada uno de los términos arriba mencionados.

- PercepSight:

El perceptsight es una técnica que ha sido desarrollada por [Julio César Penagos](#) y que tiene como finalidad dar solución a los problemas. Los alumnos tienen que resolver el problema partiendo de una pista que encuentre en el medio ambiente para solucionar el problema. Mediante esta técnica se consigue que el alumno se detenga a observar las cosas diferentes, que más llaman su atención o que más le gustan o significan, buscando ahí la clave "oculta" en la solución, el replanteamiento o redefinición del problema. Antes de trabajar esta técnica es necesario que los alumnos desarrollen las habilidades de atención.

- MindMapping

Otra de las técnicas (Jiménez, 2009) que hacen que el pensamiento esté trabajando de manera creativa y natural es el mindmapping. A través de esta técnica se consigue que el alumno organice las ideas, memorice visualmente, asocie, reestructure,...El creador de esta técnica fue Tony Buzan y consiste en partir de una idea principal y crear 5 o 10 ideas en relación a ella y posteriormente se desarrollan otras 5 o 10 ideas de cada una de las ideas anteriores y así sucesivamente.

- Seis Sombreros Para Pensar

Mediante esta técnica lo que se pretende es que los alumnos adopten un rol, el cual depende del sombrero que escojan (blanco, rojo, negro, amarillo, verde y azul) debido a que cada sombrero representa una manera de actuar. Esta técnica fue desarrollada por Edward de Bono, con la finalidad de que un problema puede ser visto desde para diferentes puntos de vista o enfoques.

“Ponerse el sombrero **Blanco** significa actuar objetivamente proporcionando datos objetivos. Ponerse el sombrero **Rojo**, significa actuar emocionalmente, dando pasos a las intuiciones o sentimientos cuando se está trabajando en el planteamiento o solución de un problema. El papel del sombrero **Negro** es representar el enjuiciamiento crítico centrado en las desventajas, carencias o factores negativos. El sombrero **Amarillo**, significa adoptar la visión optimista, la visión centrada en las conveniencias y factores positivos. Adoptar el color **Verde**, significa adoptar el papel de la creatividad, de la generación de ideas. Finalmente, el sombrero **Azul**, corresponde al papel del director de la orquesta, del coordinador”.

### 3. ANÁLISIS DE LOS DIBUJOS

#### 3.1 Material y métodos

##### 3.1.1. Sobre la muestra:

Para poder comprobar la teoría que he mencionado en el marco teórico he recogido dibujos realizados por niños de entre 3 y 10 años, en el colegio en el que estaba haciendo las prácticas. Estas representaciones se caracterizan por ser espontáneas, es decir, no han recibido pautas por parte del profesor para su realización.

### 3.1.2. Aparato de análisis

En el análisis de los dibujos voy a utilizar, como aparato de estudio, *las etapas de desarrollo del dibujo* que planteó Howard Gardner (1994) en su teoría. Para ello, me voy centrar en los siguientes aspectos:

- *Tipos de formas*: dependiendo de la edad se producirán una u otras.
  - Garabatos, líneas, puntos y formas geométricas sencillas (2 años)
  - Modo figurativo (figuras humanas, figuras de animales y determinados objetos como árboles y soles) que se producen a los 3 o 4 años.
- *Representación según la concepción del objeto* (3 o 4 años)
- *Composición*:
  - Distribución por toda la hoja de manera aleatoria (3 o 4 años)
  - Organización de los objetos en relación a un horizonte o algún rasgo limitador como por ejemplo un suelo. (5 y 6 años)
- *Representación del realismo*
  - A partir de los 7 u 8 años los dibujos se asemejan al realismo fotográfico.
- *Precisión en la realización de los dibujos* (8 años)

También, en el proceso de análisis me voy a fijar en la influencia que tiene la cultura visual en los dibujos de los niños, es decir, si representan personajes que ven en la televisión, en los videojuegos, en los libros, etc. Este aspecto habría que relacionarlo con otro que me parece interesante observar en los dibujos que son los estereotipos.

En referencia a este concepto, Aguirre (2000) contempla en uno de los capítulos de su libro, que es lo que se entiende por este concepto. El estereotipo es “el esquema previamente configurado que se produce de manera repetitiva y acrítica, sin que aquel que lo utiliza aporte ningún tipo de elaboración personal”. Aguirre (1991, p. 248)

#### 3.1.2.1. Métodos:

Finalmente, voy a analizar los dibujos utilizando la propuesta de Gardner (u-curve), con el fin de apreciar si esta teoría se cumple en el desarrollo de los dibujos de los niños.

Esta constatación hará que pueda apreciar cuál es el proceso que se produce en el niño en relación a la creatividad.

Haciendo una pequeña síntesis sobre dicha teoría, lo que defiende Howard Gardner (1994) es que existen similitudes entre el mundo del niño y el mundo del adulto. Las semejanzas que apreciaba eran:

- Son más originales en sus dibujos.
- Representan aquello que en ese momento es importante para la persona, es decir, utilizan el dibujo para expresar aquello que en ese momento les ha llamado la atención o les gusta y se caracterizan por ser más expresivos.
- Mismo nivel estético

## **3.2 Resultados y discusión**

### **3.2.1. Sobre el desarrollo de los dibujos**

#### **3.2.1.1. Descripción de la muestra de dibujos**

Los dibujos realizados por los niños de 3 años se caracterizan por ser garabatos, líneas, puntos, alguna figura geométrica (cuadrados, círculos,..) y alguna figura humana.

En los dibujos de 4 años se puede apreciar que los niños dibujan de un modo figurativo, en los cuales representan cohetes, autobuses, personas, flores, soles, arco iris, casas, la familia...

A los 5 años se puede observar la influencia de los dibujos animados, en concreto, Bob esponja. Además, en el resto de dibujos se distinguen: personas, barcos, flores, maquinas, casas, montañas, los dibujos animados de Bob esponja,...Cada objeto se encuentra situado de una manera organizada y hay dibujos en los cuales se representa un rasgo limitador como por ejemplo, el borde de la hoja, la tierra y el cielo. Y por

El desarrollo del dibujo, la creatividad y el papel de la escuela

último, hay algún dibujo en referencia a la religión debido a que la profesora que pidió que dibujaran lo que ellos quisieran era la profesora de religión.

Respecto a los dibujos realizados por los niños de 6 - 7 años, dibujan: casas, nubes, soles, plantas, personas, animales (perro, mariposas, peces, etc.), árboles, columpios, coches y un camión. Se puede apreciar que hay un predominio de paisajes, en los que destacan las casas y lugares de su vida diaria (columpios y colegio).

Los dibujos de los niños de 7-8 años son similares a los de 6 años, ya que en la mayoría se plasman paisajes (ríos, árboles, soles, nubes, personas, flores, montañas, casas, etc.), exceptuando algunos dibujos de animales y otros de dibujos animados (hello kitie y hadas).

A los 8-9 años se distingue dos tipos de dibujos: paisajes (árboles, soles, pájaros, flores, mar, playa, nubes, montañas, parcelas, etc.) y dibujos relacionados con los videojuegos (Mario Bross y pokemon) y dibujos animados (sirenita). Esto demuestra la influencia que tienen los videojuegos y la televisión a esta edad. También, he podido apreciar la precisión que se produce en la realización de los dibujos, ya que por ejemplo los niños que han realizado los dibujos en referencia a los videojuegos han dibujado incluso la puntuación que aparece en ellos. Lo mismo sucede con los dibujos de los niños de 9 a 10 años.

### **3.2.1.2. Verificación sobre si se cumplen o no las etapas de desarrollo de Howard Gardner**

Tras la descripción de los dibujos de los niños, he podido apreciar que el desarrollo que ha descrito Gardner en su teoría coincide en algunos aspectos con la muestra que he recogido. Las características que he apreciado que coinciden son

- Tipos de formas:

A los dos años los niños realizan garabatos según Gardner, pero como he podido apreciar la mayoría de los niños de tres años continúan dibujando garabatos pero además, puntos, líneas y figuras geométricas sencillas (figuras 1, 3 y 4).

A la edad de 3-4 años se comienza a dibujar de un modo figurativo: como se puede apreciar en dos de los dibujos de los niños de 3 años en los que hay una representación de la figura humana (figura 2), pero a pesar de ello como he indicado anteriormente predominan más los garabatos. Respecto a los 4 años, si se produce la representación de la figura humana (figura 6, 7, 9 y 10). También, he podido observar que en los dibujos de los niños de 4 años se distinguen determinados objetos, como por ejemplo soles, aunque no se aprecien figuras de animales como indicaba Gardner.

- Representación según la concepción del objeto:

Otro de los aspectos que menciona este autor, es que los niños intentan dibujar los objetos en base a su concepción. Esta característica se puede apreciar por ejemplo con la figura 6, en la cual un niño de 4 años ha dibujado un autobús desde dos perspectivas: vista del exterior y vista del interior. Con este ejemplo, se demuestra que el niño pretende dar la mayor información que dispone en su mente sobre ese objeto.

- Composición:

Entre los 5 y 6 años se produce una organización de los objetos, generalmente en relación con un horizonte o algún otro rasgo limitador, como un suelo o la parte superior de una mesa. Esta característica se puede apreciar en los dibujos realizados por los niños de esa edad y en las edades posteriores. Como puedo observar los niños de 5 años utilizan el borde de la hoja, en cambio los niños de 6 años establecen un rasgo limitador como el suelo o el cielo (figura 20, 21, 22,...), a pesar de esta diferencia en ambas edades existe una organización de los objetos representados.

- Representación del realismo y precisión

A la edad de los 7 y 8 años, se puede apreciar como indicaba Gardner que los contenidos se caracterizan por ser más aceptables y se asemejan al realismo. Como se aprecia en las láminas realizadas por los niños de esta edad, los dibujos representan realismo, ya que la mayoría son representaciones de la realidad (paisajes, entornos en los que los han estado como por ejemplo, la playa, el parque,...). Estos dibujos se asemejan al realismo fotográfico.

A partir de los 8 años se produce un incremento de la precisión y realismo figurativo, según Gardner. Desde mi punto de vista, no se produce tanto incremento entre los 8 y los 10 años con respecto al realismo figurativo aunque si se puede apreciar un incremento en la precisión. Por ejemplo, el dibujo del tiburón (figura 38).

En definitiva, se puede observar la mayoría de las características en la muestra recopilada y por tanto, se puede afirmar que el desarrollo de los dibujos de los niños coincide con la teoría planteada por Gardner.

Por ello, la conclusión que he obtenido tras el análisis de los dibujos: **“se cumplen la mayoría de las características que conforman las etapas del desarrollo descritas por H. Gardner”**

### **3.2.2. Sobre la influencia de la cultura visual y los estereotipos**

#### **3.2.2.1. Cultura visual**

Como he podido comprobar en los dibujos, a partir de los cinco años se percibe una influencia de los medios de comunicación, en concreto de la televisión (Bob Esponja, Ariel) y de los videojuegos (Mario Bros y Pokémon). (Figura 16, 32,34,...)

Esto demuestra la importancia que la cultura visual tiene en los niños, ya que influye de tal forma que hace que lleguen a representarlos en sus dibujos. Mediante estos ejemplos se constata las concepciones que han transmitido algunos autores como por ejemplo Brent Wilson y Marjorie Wilson.



Wilson y Wilson (1982) defendían que los niños realizaban representaciones que mostraban las convenciones sociales que les transmitía su cultura. Además, de que se preocupaban por plasmar los objetos de la realidad y los signos visuales de la cultura.

Esos signos visuales eran aprendidos por los niños mediante la observación de otros y también, estudiando los modelos gráficos que se encuentran en la cultura.

### **3.2.2.2. Estereotipos**

En los dibujos de los niños se puede apreciar que existen algunos objetos que se repiten en las distintas representaciones como ejemplo, las casas caracterizadas por un triángulo y un cuadrado. Esta manera de dibujar las casas se puede observar en la figura 17, 20, 22, 26, 29, 31 y 37. Al igual que sucede con la representación de los árboles, los cuales se caracterizan por ser un círculo y un rectángulo como por ejemplo en la figura 17, 26, 29 y 37.

El hecho de que se aprecien estos estereotipos en la muestra recogida, demuestra lo transmitido en el capítulo de Aguirre (2000), en el cual se expresa que la manera de trabajar en la escuela la educación artística no ha conseguido hacer desaparecer los estereotipos o esquemas plásticos.

### **3.2.3. Sobre la creatividad y su desarrollo (u-curve)**

Respecto a la teoría de la curva "U", he podido apreciar algunas de las características que la conforman.

La primera característica que aprecio en la observación de los dibujos es que los niños de infantil (3- 6 años) se caracterizan por ser más originales en la realización de los mismos con respecto a los niños de primaria, ya que en las "obras" realizadas por los más pequeños se puede apreciar diferentes temáticas a diferencia de los dibujos realizados a partir de los 7 años, los cuales en la gran mayoría se repite una misma temática (paisajes).

La segunda característica también se cumple, es decir, los dibujos de los niños más pequeños son más expresivos y utilizan este recurso para expresar aquello que en ese momento les ha llamado la atención o les gusta. Por ejemplo, un niño de 4 años ha

dibujado un coche, otro niño de 5 años ha dibujado los barcos piratas. En cambio conforme se hacen más mayores la gran mayoría tiende a dibujar objetos de la realidad.

En cambio, no se puede apreciar la última característica, es decir, los niños y los artistas tienen el mismo nivel estético. Esta situación se debe a que los artistas tienen técnicas y habilidades que los niños no poseen para producir sus "obras".

Además, el niño dibuja a "su manera" y no dispone de los mismos conocimientos que los pintores. Por tanto, no tienen el mismo nivel estético que consideraba Gardner que poseían los más pequeños.

Esta percepción era defendida y evidenciada por dos autores que son Pariser (2008) y Kindler (1998), los cuales no estaban de acuerdo con la teoría de H. Gardner. El primer autor pudo comprobar a través de unos estudios que los niños no disponen de intención y **habilidad para crear sus "obras" a diferencia de los adultos**. Y consideraba que la similitud que existe entre los dibujos de los niños y los artistas se debe a que dichos artistas se han basado en dibujos hechos por niños.

Por otro lado, Kindler (1998) consideraba que cada etapa tiene sus propias características, ya que influyen aspectos como la edad, la cultura, la educación,.... Y por tanto, no puede haber similitudes entre los niños y los adultos en la realización de las obras.

Incluso el propio Howard Gardner (1994), realizó una variación con respecto a este planteamiento. El cambio que se produjo en sus percepciones fue que apreció que los niños no piensan en sus dibujos como los adultos y que el adulto se fija más en el proceso que en el producto a diferencia del niño.

El hecho de que pueda apreciar estas características hace que una parte de mis concepciones estén de acuerdo con la teoría de H. Gardner pero por otra parte esa convicción no se consolida a consecuencia de que una de las características de los argumentos de este autor no se cumple.

## **CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS**

Las conclusiones a las que he llegado tras haber investigado sobre el desarrollo del dibujo y la creatividad son:

### **a) Sobre el desarrollo de los dibujos**

Mediante esta investigación he podido percibir todo lo que rodea al desarrollo de los dibujos de los niños y constatar algunas de las teorías que he redactado en el marco teórico. Las concepciones que he apreciado en base a esta cuestión son dos: una en relación al realismo y otra en relación al desarrollo, es decir, si es universal y natural o por el contrario hay una influencia de la cultura.

Respecto a la primera concepción, he podido apreciar que el desarrollo de los dibujos se dirige al realismo. Pero algunos autores piensan que este desarrollo no es natural sino que se encuentra condicionado por la cultura y la escuela. Este aspecto lo desarrollo a continuación.

### **El desarrollo del dibujo dirigido al realismo**

Algunos aspectos de las teorías que han elaborado autores como Luquet, Gardner, Lowenfeld, etc. se identifican en los dibujos de los niños.

En relación, a la teoría de Lowenfeld y Luquet, he podido apreciar que el desarrollo de los dibujos va dirigido al realismo, ya que a partir de los 6 -7 años los niños tienden a dibujar aquello que les rodea o aquello que forma parte de la realidad. Esta apreciación defiende la idea que planteaba Lowenfeld (los dibujos de los niños se dirigían hacia un realismo visual complejo). Lowenfeld (1945).

Otro de los autores que defendía esta idea es Luquet que consideraba que el dibujo del niño era realista y es por ello, que en los estadios que estableció este autor, el desarrollo del dibujo se dirigía hacia un realismo visual. Sáinz (2002)

Otros estudios que se han generado en torno al desarrollo del dibujo, consideran que el desarrollo gráfico del niño finaliza en el realismo pictórico. Efland (2004). Cabe destacar la figura de Gardner, el cual mencionaba que a partir de los siete u ocho años, los niños empiezan a interesarse por pintar obras que se asemejan al realismo fotográfico.

Como he mencionado anteriormente, el desarrollo hacia el realismo no es considerado natural por algunos autores como Wilson y Wilson (1982), Gardner (1994), etc. debido a que consideran que ese realismo se ve influenciado por la cultura y la escuela. Realizando una síntesis de las teorías de estos autores, Wilson y Wilson consideraban que los niños se centraban en plasmar en sus dibujos los objetos de la realidad y los signos visuales de la cultura. Y por otro lado, Gardner, defendía la influencia del contexto y en concreto de la escuela.

Por tanto, basándome en la teoría de Wilson y Wilson (1982) y Gardner (1994), los niños tienden a realizar dibujos realistas, como consideraban V. Lowenfeld y G. H. Luquet, pero influenciados por el contexto en el que viven.

El resto de concepciones (desarrollo natural, evitar las interferencias de la escuela y los adultos y los estadios universales) que conforman las teorías de Lowenfeld y Luquet no se producen, como lo explico a continuación.

### **El desarrollo de los dibujos es universal vs influencia del contexto**

Considero que algunos rasgos de las teorías de los distintos autores que he mencionado en el marco teórico se producen en los dibujos de los niños. Como por ejemplo, los estadios de Luquet y algunas de las características que conforman las etapas de Gardner como el modo figurativo (3-4 años); la organización de los objetos (5-6 años); los contenidos aceptables que se asemejan al realismo (7-8 años) y el incremento de precisión y realismo figurativo (a partir de 8 años).

A pesar de ello, existen autores que ponen en duda la concepción que expresa Viktor Lowenfeld (1947) y George Henri Luquet (1927) sobre que el desarrollo de los dibujos es universal, debido a que consideran que hay una influencia de la sociedad, de la escuela y de la cultura en dichos dibujos. Esta percepción de que existe una influencia

de la cultura, se puede percibir con las muestras que he recogido. En esos dibujos se puede apreciar la presencia de dibujos animados que han visto en la televisión, dibujos sobre entornos cercanos, etc. Por tanto, el tipo de dibujo que el niño realiza dependerá del entorno que le rodea.

Este hecho confirma las teorías que han desarrollado autores como Wilson y Wilson (1982), los cuales consideraban que las representaciones gráficas son adquiridas a través del contexto social y que los niños se preocupan por plasmar en sus dibujos los objetos de la realidad y los signos visuales de la cultura. Otra de las teorías que defendía esta realidad era la de Gardner que consideraba que el desarrollo artístico de los seres humanos no podía ser considerado universal debido a la influencia de factores como la sociedad, la cultura, la escuela,.....por tanto, consideraba que no se producía un desarrollo homogéneo y puro.

También, se verifica la teoría de Read que apreciaba que existían diferencias en los dibujos realizados por los niños y que esas diferencias no eran explicadas por los estadios.

### **El desarrollo de los dibujos es natural vs influencia del contexto**

También, he podido percibir que el desarrollo no puede ser natural como indicaba Lowenfeld y Luquet, debido a que influye el contexto.

Esta concepción de que en el desarrollo de los dibujos existe una influencia del contexto se encuentra apoyada por la teoría de Gardner. Este autor defendía esta concepción en su teoría y además, mostró como ejemplo a sus hijos.

Mediante el ejemplo de sus hijos pudo evidenciar la influencia que tiene el contexto en el desarrollo de los dibujos de los niños. En estos niños la influencia provenía de la televisión y de las experiencias vividas. Por tanto, el contexto es uno de los factores que socializan al niño y que hacen que se construya como persona. Como indica Alexander Alland: “si el desarrollo fuera natural, los dibujos de los niños de diferentes culturas serían iguales”. Gardner (1994, p. 45)

Al igual que Gardner pudo apreciar esta influencia en los dibujos de sus hijos, yo he podido comprobarlo con los dibujos que he recabado y plasmado en esta El desarrollo del dibujo, la creatividad y el papel de la escuela

investigación. En la muestra se puede apreciar la influencia de la televisión, en concreto de los dibujos animados; la influencia de los videojuegos y la influencia de la cultura visual. Por ejemplo, dibujos de Bob esponja (dibujos animados); dibujos de Mario Bross (videojuegos), etc.

#### **b) Sobre la creatividad (U-curve)**

Como he podido comprobar mi hipótesis ha sido verificada, es decir, se cumple la U-curve de Gardner. Como he mencionado en el apartado de resultados y discusión, se puede apreciar dos de las tres características que constituyen esta teoría en la muestra recogida.

La verificación de la curva significa que la creatividad pasa por un proceso en el cual en un principio la capacidad creativa fluye en el niño, posteriormente se estanca y finaliza en la etapa adulta donde se produce una mejora de esta capacidad en algunas personas.

Pero por otra parte, hay una característica de la teoría, es decir, los niños y los adultos tienen el mismo nivel estético, que hace que dude de la verificación de dicho planteamiento. Esta duda se ha producido a consecuencia de que no he podido observar esta premisa en los dibujos de los niños y además, porque considero que los niños no disponen de las habilidades y técnicas que poseen los adultos para plasmar sus concepciones mentales en sus obras.

Además, existen autores que la teoría de Gardner la interpretan de forma diferente como Pariser (2008) y Kindler (1998), cuyos argumentos demuestran otra perspectiva y apreciación de la realidad sobre el desarrollo de los dibujos y la creatividad.

Realizando una síntesis de lo expresado en el apartado de resultados y discusión, Pariser (2008) consideraba que los niños no disponen de intención y habilidad para crear sus obras. Por otro lado, el hecho de que existan similitudes se debe a que los adultos utilizan como modelo los dibujos de los niños para crear sus obras.

Respecto a Kindler(1998), expresa que cada etapa tiene sus propias características y por tanto, no puede haber similitudes.

Incluso el propio autor de esta teoría, apreció que existen algunos aspectos que diferencian al adulto del niño como la forma en la que piensan en sus dibujos y la importancia que el adulto le da al proceso.

Además, hay que tener en cuenta que Gardner se encuentra influido por cierta idea de arte (preferencias estilísticas) que le hacen valorar más lo de los pequeños. Esta perspectiva fue criticada por Paul Duncum.

### **c) Sobre el papel de la escuela**

Tras la búsqueda de información, las teorías contextualistas me han hecho apreciar la influencia que tiene el contexto y en concreto la importancia que tiene el papel de la escuela en el desarrollo de los dibujos. Ese valor de los centros escolares fue destacado sobre todo por Howard Gardner (1994). Él cual concluyo: “Cualquier intento por contar la historia del desarrollo de la mente se ve “contaminado” por la existencia de las escuelas y de individuos que han ido a las escuelas. Resulta virtualmente imposible factorizar este elemento escolar”. Gardner (1994, p. 52-53)

Este autor considera que la escuela es uno de los agentes que influye en el niño y en concreto, en el desarrollo del dibujo, ya que en ella pasa la mayor parte del tiempo. Además, como menciona Gardner en sus libros, la escolarización hace que el alumno domine esa capacidad, debido a que en la escuela se enseña técnicas y habilidades que hacen que el alumno construya su conocimiento en base a la educación artística.

Por ello, es necesario que la escuela tenga en cuenta que puede intervenir en el desarrollo y que por tanto, puede influir en el mismo. El primer paso que debe de dar la escuela es darse cuenta de su influencia tanto en el desarrollo del dibujo como en el desarrollo de la creatividad y posteriormente actuar de manera que favorezca este último aspecto.

Respecto al concepto de creatividad, he podido comprobar mediante el texto de Imanol Aguirre (1991) y otros autores, que la escuela no fomenta esta capacidad. Considero que esto se debe a que la metodología que se utiliza no favorece el desarrollo de esta capacidad debido a que el tipo de actividades que plantea no se

El desarrollo del dibujo, la creatividad y el papel de la escuela

corresponde con el planteamiento didáctico (libre creatividad y expresividad). Como por ejemplo, “realizar actividades cuyo objetivo es imitar productos plásticos fabricados específicamente para los niños”. Aguirre (1991, p.244).

Además, considero que favorece comportamientos idénticos, realiza actividades que no estimulan la expresión individual, no permite que los alumnos formulen preguntas, disminuye el tiempo de juego, crítica excesiva, etc. Heinelt (1979)

Al igual que el tipo de libros que se utiliza no favorece esta capacidad. Este hecho se debe a que la idea que tienen las editoriales sobre la infancia se caracteriza por ser una concepción simplificadora y es por ello, por lo que crean libros para que los alumnos coloreen, repitan, imiten,.....sin favorecer y estimular la capacidad creativa. En definitiva, he llegado a la conclusión a partir de la información que he encontrado en base a autores como Ken Robinson, H. R. Luckert, M. Tumin, K. Mollenhauer, E. P. Torrance, R. J. Hallmann, Lowenfeld, Ronald A. Beghetto, James C. Kaufman y Efrain Duarte, que la escuela no fomenta la creatividad en el desarrollo del dibujo. Esta situación no debe de producirse. Por ello, considero que este tema debe de ser tenido en cuenta y ser desarrollado en las aulas.

### **Este tema debe de ser tenido en cuenta y debe ser desarrollado en la práctica docente**

Como se menciona en el libro de los Logan (1980), los niños poseen un cierto grado de creatividad latente que debe de ser descubierto, desarrollado y alimentado.

Por tanto, conocer “los factores o situaciones que pueden contribuir y alentar la actitud y la producción creadora es altamente importante para el educador, ya que la escuela es el espacio que se abre a posibilidades de generar situaciones que promuevan o fomentan este rasgo de la persona” Bravo (2009, p. 59). Además, enriquece dicha capacidad con las experiencias educativas.

Otra de las razones referidas en el libro de Reynold Bean(1994) es por el hecho de que la creatividad es una respuesta natural del niño con su entorno, es decir, una manera



de interactuar con el entorno. El hecho de que los niños desarrollen la creatividad hace que se produzca un crecimiento en la autoestima.

Además, la creatividad requiere de una forma de expresión, por ello si se impide que esto se crea una situación en la cual el niño duda de su valía y empieza a limitar sus formas de expresión.

En este libro de Reynold (1994), se recoge las ventajas que supone el desarrollar la creatividad y por tanto, la necesidad de promover y estimular esta capacidad en los centros escolares.

Estas ventajas son:

- La creatividad construye la autoestima
- La creatividad aumenta la conciencia de uno mismo: sentirse libres para expresar sus sentimientos hace que los niños se sientan ellos mismos.
- La capacidad para comunicarse conduce al éxito: permitir que los niños expresen sus emociones. Para ello, es necesario que se les muestre diferentes maneras de expresar esas emociones con el fin de que en el futuro esas personas sean capaces de tratar en diferentes ambientes y con distintos tipos de personas.
- Favorece la integridad personal en el desarrollo de talentos y habilidades. La forma de trabajar la integridad con los niños es mediante la libertad de tomar decisiones. Esta integridad muestra los valores, las creencias y las emociones de la persona.

Los niños que tienen la oportunidad de crear libremente, trabajar sobre algo que les parece interesante y utilizar la fantasía hacen que poco a poco construyan su integridad personal.

No solamente por esa razón sino también el hecho de que se desarrolle esta capacidad en los alumnos conseguirá que en un futuro la utilicen con el fin de desarrollar la sociedad. Por ello, me gustaría destacar una frase célebre de J. P. Guilford: “La

creatividad es la clave para la educación, en un sentido más pleno". Logan y Logan (1980, p. 17)

## REFERENCIAS

- Gardner, H. (1994). Educación artística y desarrollo humano. Barcelona: Paidós Educador
- Gardner, H. (1997). Arte, mente y cerebro. Barcelona: Paidós Educador.
- Efland, A (2004). Arte y cognición. Barcelona: Octaedro
- Bean, R (1994). Cómo desarrollar la creatividad. Madrid: Debate
- Logan, M. L., Logan, V. G. (1980). Estrategias para una enseñanza creativa. Barcelona: oikos-tau
- Heinelt, G. (1979). Maestros creativos-alumnos creativos. Buenos Aires: Kapelusz
- Aguirre, I. (1991). Estereotipo, integración cultural y creatividad. En Hernández Belver, M. (ed) *Educación artística y arte infantil*. Pp. 243 – 258. Madrid: Fundamentos.
- Pariser, D., Kindler, A., y Van, A. (2008) “*Children's Understanding and Production of Pictures, Drawings, and Art Theoretical and Empirical Approaches*”. En Drawing and aesthetic judgments across cultures: diverse pathways to graphic development (pp. 293-317). Canadá
- Marín, R. (1988). El dibujo infantil: tendencias y problemas en la investigación sobre la expresión plástica de los escolares. *Revista Arte, individuo y sociedad*, (1), 5 - 29
- Sáinz, A. (2002). Teorías sobre el arte infantil: una mirada a la obra de G. H. Luquet. *Revista Arte, individuo y sociedad*, (1), 173 – 185.
- Romero, J. (2002). Cambios de perspectiva: Educación artística, creatividad y arte infantil. *Revista Arte, individuo y sociedad*, (1), 305 – 309.
- Ponce, A. (2012). Desarrollo del potencial creativo en la infancia: reflexiones desde el museo como entorno comunicativo. *Series iberoamericanas de museología*, (2), 111 – 123.
- Luja, Frank. (2003). El desarrollo del pensamiento creativo en los niños de primer grado de educación primaria. En *Biblioteca Ajusco*. <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/pdf/19663.pdf>

Díez, David. (2013). Fundación Neuronilla para la Creatividad y la Innovación. En *creatividad: una visión integral- Neuronilla*.

<http://www.neuronilla.com/documentate/articulos/55-creatividad-definicion-reflexion-e-investigaci/863--creatividad-una-vision-integral-neuronilla>

Huidobro, Teresa. (2002). Una definición de la creatividad a través del estudio de 24 autores seleccionados. En *Biblioteca Complutense*.

<http://biblioteca.ucm.es/tesis/psi/ucm-t25705.pdf>

Ponti, Frank. (2006). Siete estrategias de creatividad. En *Siete estrategias de creatividad*. [http://www.francponti.com/pdf/publicacio\\_06.pdf](http://www.francponti.com/pdf/publicacio_06.pdf)

M. (2014). Técnicas para potenciar la imaginación infantil. En *Técnicas para potenciar la imaginación infantil*. <http://actividadesinfantil.com/archives/3985>

Pastor, Juan. (2012). Técnicas de creatividad en innovación y creatividad. En *wiki EOI*. [http://www.eoi.es/wiki/index.php/T%C3%A9cnicas\\_de\\_creatividad\\_en\\_Innovaci%C3%B3n\\_y\\_creatividad](http://www.eoi.es/wiki/index.php/T%C3%A9cnicas_de_creatividad_en_Innovaci%C3%B3n_y_creatividad)

Ubers, Musik. (2009). Técnicas para la creatividad. En *Técnicas para la creatividad – creatividad comunitaria blogger*. <http://creatividadlibre.blogspot.com.es/2009/02/seis.html>

Jiménez, Erika. (2009). Creatividad. En *Grupo Tress*. <http://www.tress.com.mx/boletin/Noviembre2009/Creatividad.htm>

Bravo, Delfina. (2009). Desarrollo de la creatividad en la escuela. En *Colección pedagógica formación inicial*. [http://www.ceducar.info/ceducar/index.php/component/docman/cat\\_view/26-coleccion-pedagogica-formacion-inicial-de-docentes-centroamericanos-de-educacion-primaria-o-basica?Itemid=11](http://www.ceducar.info/ceducar/index.php/component/docman/cat_view/26-coleccion-pedagogica-formacion-inicial-de-docentes-centroamericanos-de-educacion-primaria-o-basica?Itemid=11)

## ANEXOS I: MUESTRAS DE DIBUJOS DE LOS NIÑOS DE 3 A 10 AÑOS

3 años



**Figura 1.** Rayas



**Figura 3.** Garabatos



**Figura 2.** Figuras humanas, puntos y líneas



**Figura 4.** Figuras geométricas

4 años



**Figura 5.** Cohete e interior del cohete



**Figura 6.** Autobús e interior del mismo.



**Figura 7.** Figura humana, sol y flor



**Figura 8.** Arco iris, sol, cielo y la tierra



**Figura 9.** Familia



**Figura 10.** Casa, coche, arco iris, figuras humanas

5 años



Ficha 11. Piratas y barcos piratas



Ficha 12. Figura humana y flor



Ficha 13. Maquina



Ficha 14. Planetas y cohete



Ficha 15. Campo

Cristina Mainz Latorre





**Figura 16.** Dibujos de Bob Esponja



**Figura 17.** Montañas, casa y figuras humanas



**Figura 18.** Paisaje



**Figura 19.** Religión (arca de Noé e iglesia)



6 - 7 años



**Figura 20.** Paisajes

El desarrollo del dibujo, la creatividad y el papel de la escuela





**Figura 21.** Camión



**Figura 22.** Montaña, casa y coche



**Figura 23.** Parque y paisaje



**Figura 24.** Colegio

7-8 años

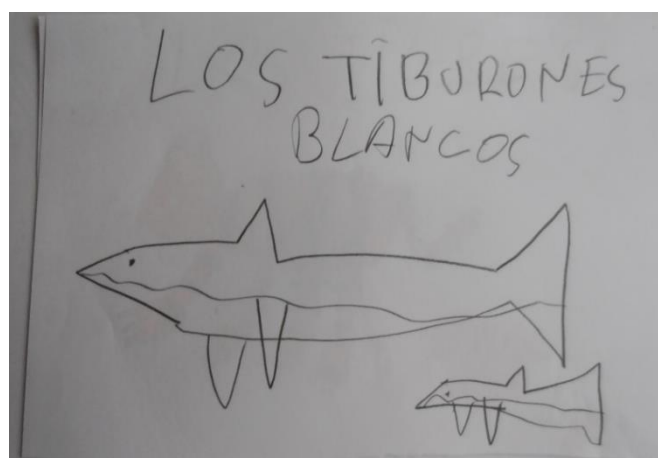


Figura 25. Animales



El desarrollo del dibujo, la creatividad y el papel de la escuela





**Figura 26.** Paisajes



**Figura 27.** Hello Kitie



**Figura 28.** Hadas

8 – 9 años



**Figura 29.** Casa, piscina, columpios y figura humana.



**Figura 30.** Playa



**Figuras 31.** Paisajes







9 – 10 años



**Figuras 37.** Paisajes

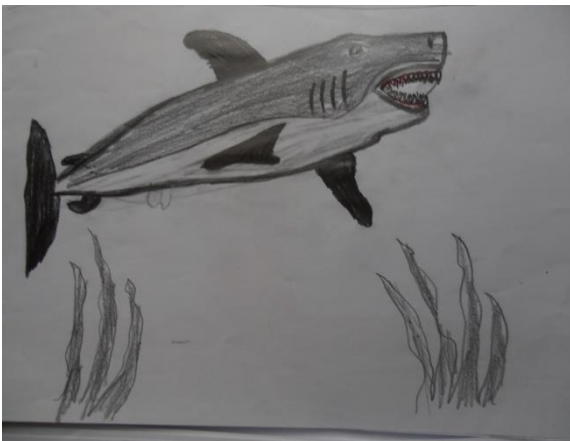
El desarrollo del dibujo, la creatividad y el papel de la escuela



**Figura 38.** Pokémon



**Figura 39.** Videojuego Mario Bros



**Figura 38.** Tiburón



**Figura 39.** Tiburón y pez espada